

Luigi Giussani

EDUCAR ES UN RIESGO

Apuntes para un método educativo verdadero

EE
ENCUENTRO

EDUCACIÓN



Ensayos
276

Educación
Serie dirigida por
Javier Restán

LUIGI GIUSSANI

Educación es un riesgo

Apuntes para un método educativo verdadero

ISBN DIGITAL: 978-84-9920-766-7



Título original
Il rischio educativo

© Fraternità di Comunione e Liberazione

© 2006

Ediciones Encuentro, S.A., Madrid

Traducción y nueva revisión
José Miguel Oriol

Segunda edición marzo 2011

Diseño de la cubierta: o3, s.l. - www.o3com.com

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos vela por el respeto de los citados derechos.

Para cualquier información sobre las obras publicadas o en programa y para propuestas de nuevas publicaciones, dirigirse a:

Redacción de Ediciones Encuentro
Ramírez de Arellano, 17-10.^a - 28043 Madrid - Tel. 902 999 689
www.ediciones-encuentro.es

ÍNDICE

- [Prólogo de Nikolaus Lobkowitz1 1995](#)
- [Introducción de Luigi Giussani](#)
- [Nota editorial de la primera edición original de 1977](#)

[PRIMERA PARTE](#) [UN MÉTODO EDUCATIVO:](#) [NOTAS INTRODUCTORIAS](#)

- [I. Un problema de método](#)
 - [1. Italia, últimos años cincuenta: cómo surgió una intuición](#)
 - [La prueba del riesgo](#)
 - [2. Un camino común para el educador y el educando](#)
 - [El primer paso](#)
 - [El reconocimiento del misterio: raíz de la tensión moral](#)
 - [Nuestra seguridad sólo se encuentra en el misterio](#)
- [3. De un método, un movimiento](#)
- [II. Dimensión personal y dimensión comunitaria](#)
 - [1. La encarnación de un valor es inevitablemente histórica](#)
 - [Un lugar que hay que construir](#)
 - [2. Una cuestión personal](#)
 - [Afirmarse reconociendo el valor del otro](#)
 - [Un trabajo personal que se desarrolla «colgados» de Dios](#)
 - [3. Una cuestión comunitaria](#)
 - [Origen de una porción de humanidad diferente](#)
 - [4. Condiciones para poder construir](#)
 - [«Caminar humildemente con tu Dios»](#)
- [III. Tiempos y contextos en la práctica de un método](#)
 - [1. Ayer y hoy: la educación en el riesgo de usar la libertad](#)
 - [Un reclamo continuo](#)
 - [La «educabilidad»: una continua juventud](#)
 - [2. Un método que empieza a convertirse en historia para algunos](#)

- Un deseo y una propuesta

SEGUNDA PARTE

DINÁMICA Y FACTORES DEL ACONTECER EDUCATIVO

- Observaciones preliminares
 - Primera premisa
 - Segunda premisa
- I. La lealtad con la «tradición», fuente de la capacidad de «certeza»
 - 1. Valor que tiene este principio
 - 2. Las consecuencias de su negación
- II. La autoridad: el carácter existencial de la propuesta
- III. Verificación personal de la hipótesis educativa
 - 1. Su necesidad
 - 2. Sus condiciones
 - 3. Sus «dimensiones»
- IV. El riesgo, necesario para la libertad
- Conclusión

TERCERA PARTE

CRISIS Y DIÁLOGO

- I. Paso crítico
 - 1. «Crisis» y «crítica» no coinciden con duda o negación
 - 2. Fidelidad y libertad frente a la tradición
 - 3. El compromiso con la tradición cristiana
 - 4. El compromiso, medio de verificación
- II. Apertura al diálogo
 - 1. Una idea de diálogo
 - 2. Condición para el diálogo
 - 3. Situación actual
- III. Conclusión

CUARTA PARTE

ESTRUCTURA DE LA EXPERIENCIA

- [La experiencia como desarrollo de la persona](#)
- [La naturaleza como lugar de la experiencia](#)
- [El error en la experiencia humana](#)
- [El misterio de Dios revelado en el campo de la experiencia humana](#)
- [La experiencia cristiana](#)

[QUINTA PARTE](#)
[CONVERSACIÓN CON LUIGI GIUSSANI](#)

¡Cómo agradezco a mi padre haberme acostumbrado a preguntar las razones de todo, cuando todas las noches antes de acostarme me repetía: «Te debes preguntar por qué»!

Luigi Giussani, *Educación en un riesgo*, 2006

El debate sobre el significado y valor de la educación, sobre el sujeto responsable de la tarea educativa o el papel del Estado en la educación de los ciudadanos, acompaña a nuestras sociedades occidentales desde hace más de 200 años inmerso en controversias muy radicales. La experiencia educativa es consustancial a la relación humana, a la experiencia de la familia o a la pertenencia a una comunidad, y sin embargo hoy, en Occidente, resulta absolutamente necesario volver a preguntarnos qué significa educar. Profundizar en esta pregunta y buscar una respuesta a la misma es la finalidad de esta Colección Ensayos Educación dentro de Ediciones Encuentro. No queda fuera de este gran interés por la educación ningún aspecto, desde el más histórico hasta la reflexión filosófica, desde las cuestiones más pedagógicas y didácticas hasta el debate sobre la organización de los sistemas educativos.

Javier Restán
Director de la Colección Ensayos Educación

PRÓLOGO
Nikolaus Lobkowitz*
1995

El autor de este libro, don Luigi Giussani, fundador del movimiento de Comunión y Liberación y profesor emérito de Introducción a la Teología en la Universidad Católica del Sacro Cuore de Milán, posee un carisma particular: proclamar el anuncio cristiano como algo totalmente nuevo, absolutamente original, y transmitirlo de un modo que conmueve los corazones sobre todo de los jóvenes. Los conmueve con un método que hoy día se ha vuelto muy raro: solicitándoles a tomar una decisión que consiste en concebir toda su vida como un encuentro con Jesucristo en la Iglesia actual.

Un carisma es un don de Dios que no necesita muchas interpretaciones. Pero, al mismo tiempo, es un don que se hace a un hombre y se manifiesta en cómo piensa, habla y actúa ese hombre. Por eso quizá sea legítimo intentar describir este estilo de vida cristiana tan fascinante para muchos jóvenes de hoy. En cuanto Presidente de la Universidad Católica de Eichstätt le debo a don Giussani este intento, aunque sólo sea por el hecho de que él, probablemente sin saberlo, ha sido una benéfica compañía para mí durante los ya casi doce años que dura mi cargo. El que yo sea deudor de esto a don Giussani no significa ciertamente que sepa hacerlo de manera adecuada; se trata sencillamente de un intento.

Vivimos en una época en la que el Cristianismo ha «palidecido» de manera singular. Nos movemos por caminos que ciertamente están cargados de «tradición», pero que al mismo tiempo son «tradicionales» y se los percibe en alguna medida como restrictivos. Esto tiene que ver con el hecho de que en los últimos cincuenta, quizá ciento cincuenta o incluso doscientos años, la gran consigna ha sido «libertad y liberación». Nosotros, los cristianos, tendemos bien a insistir obstinadamente, y por tanto sin capacidad de diálogo, en las convicciones que se nos han transmitido, o bien —a menudo ocultamente y de algún modo con mala conciencia— a guiñar un ojo al «mundo», que parece ofrecernos frutos que a nosotros, en cuanto cristianos, nos están prohibidos. La consecuencia es que percibimos nuestro ser cristianos como una serie de prescripciones, y en el instante decisivo no comprendemos exactamente por qué

deberíamos observarlas. «No puedes...», «Debes...», éstas parecen ser las dos normas principales a las que nos atenemos los cristianos. Por eso, sobre todo los jóvenes, perciben muy fácilmente a la Iglesia solamente como una instancia de normas morales directas o indirectas que les impiden hacer lo que harían muy a gusto. Quizá se pueda describir el fenómeno también de esta manera: el Cristianismo no parece satisfacer ninguno de los deseos que realmente nos mueven. Y así participamos de él, pero sin demasiado entusiasmo. A día de hoy incluso algunos teólogos parecen pensar la cosa así, y consideran por ello que su libertad de pensamiento consiste en sondear todas las zonas límite de lo que es cristianamente aceptable, y al final atravesarlas. La palabra «originalidad» se escribe con mayúsculas, mientras que parece que cualquier autoridad paraliza.

Don Giussani opone a esta actitud una reflexión de género completamente distinto: ¿Cómo llego yo a ser «yo mismo»? O me dejo arrastrar por las modas del tiempo, viniendo, por así decirlo, a ser pilotado desde fuera de mí, o me confío a una autoridad; pero no entregándome ciegamente a ella (como sucede con las ideologías y las sectas, que practican la prohibición de pensar), sino queriendo verificar adónde me conduce, quizá precisamente hacia mí mismo. «Verificar» no significa, pues, un simple «probar»; esto implicaría un compromiso nada serio con la autoridad. Más bien significa que yo comparo lo que ésta propone, o mejor, desea, con mi experiencia, con la concepción que tengo de mí mismo y de la realidad que me rodea, conforme a la percepción que tenía antes del encuentro con la autoridad y la que tengo ahora. En pocas palabras, se trata de seguir a una autoridad preguntándose continuamente: ¿Me está conduciendo hacia mi verdadero yo, hacia mi libertad íntima, una libertad que yo experimento realmente como tal? De este modo la autoridad actúa (casi) como una propuesta: «Intenta por una vez considerar todo lo que forma parte de tu experiencia desde el punto de vista del ser cristiano, de tu posible fidelidad al Señor».

Uno de los apartados de este libro se titula «El compromiso, medio de verificación» (p. 109). Esto es para nuestra mentalidad actual, fuertemente influida por las ciencias naturales, absolutamente imposible: no se puede verificar una hipótesis, al máximo se puede demostrar —por ejemplo, mostrar que un experimento no la contradice—, y para hacer esto no debemos fiarnos verdaderamente de la hipótesis, antes, al contrario, hace falta mantener constantemente las distancias tanto respecto a ella como a su demostración o falsación. Por ello, vivimos de algún modo como escépticos, basándonos en hipótesis de las cuales Robert Spaemann justamente escribió una vez que jamás podrían constituir el único fundamento de una vida sensata.

Pero la aceptación de la autoridad de la que habla don Giussani no es, a decir verdad, una hipótesis; más bien es un intento audaz, un emprender un camino que ciertamente podría abandonarse en cualquier momento, y que, sin embargo, se recorre con el deseo de encontrar la verdad que nos hace libres (Jn 8,32).

En otras palabras, el carisma de don Giussani consiste en saber transmitir a los jóvenes, y también a los menos jóvenes, eso en lo que la mayoría de nosotros en conjunto no quiere creer: la libertad de una existencia cristiana fiel a Jesucristo y a su Iglesia. Él no habla de mandamientos, sino de camino o, más precisamente, del camino decisivo en el que comprometerse para poder llegar a ser nosotros mismos. Todo lo que la Iglesia tiene que proponer en cuanto a prohibiciones y preceptos se convierte entonces en circunstancias que el hombre abraza porque espera, y en el fondo confía, alcanzar la meta del camino.

De algún modo don Giussani repite así la vieja pregunta del catecismo: «¿Para qué estamos en esta tierra?». Ahora bien, no la repite de la manera en que hoy la percibimos demasiado a menudo, como una pregunta cuya única respuesta adecuada debería consistir en distanciarse de la mayor parte de los deseos y de las bellezas de este mundo. Más bien él la repite del mismo modo en que la escucharon los discípulos de Emaús, con palabras que casi inevitablemente hacen que surja después la pregunta: «¿Es que no ardía nuestro corazón mientras conversaba con nosotros a lo largo del camino?» (Lc 24,32).

Yo mismo he vivido esta experiencia en los Dolomitas durante un encuentro de don Giussani con unos cuatrocientos jóvenes de todo el mundo. Lo que decía don Giussani no era nuevo en absoluto. Era nuevo el estilo, pero no porque don Giussani represente lo que se llama un «gran orador». Era nuevo porque don Giussani tocaba cosas que se refieren a nosotros como hombres: nuestras preocupaciones cotidianas, nuestras necesidades, nuestras perplejidades y dudas. Pero hablaba de ello teniendo presentes dos supuestos previos. Que quien le escuchaba tenía un gran corazón (jamás he conocido a nadie que tenga una confianza tan grande en la *magnanimitas* de los jóvenes) y que Jesucristo era su amigo.

Quizás sea éste el verdadero secreto del carisma de don Giussani: él es capaz de comunicarnos que el Juez de este mundo quiere nuestro bien, que es nuestro hermano y amigo. Un Amigo en el que merece la pena centrarlo todo porque nos conoce hasta lo más íntimo y tiene un único objetivo: hacernos compañía a fin de que descubramos y realicemos nuestro destino. No es casual que la amistad sea una de las virtudes que el movimiento fundado por don Giussani ejerce más gozosamente; una amistad que toca a todo el que se encuentra por el

camino y que no desaparece cuando el amigo emprende caminos que no se pueden aprobar. Las cosas que estoy diciendo no las he oído nunca explícitamente y quizá tampoco suceden conscientemente, pero a menudo he tenido la impresión de que Comunión y Liberación vive un seguimiento de Cristo también en el sentido de que sus miembros en secreto «aman» con mayor pasión al que recorre «caminos torcidos»; no porque quieran convertirlo, sino porque la amistad, una amistad totalmente gratuita, se demuestra más evidentemente cuando el amigo está en necesidad. El movimiento fundado por don Giussani posee una característica que muchos cristianos comprometidos no siempre han considerado suficientemente: una clara conciencia de que no se debe instrumentalizar la amistad ni siquiera para los objetivos más sublimes.

En esto se manifiesta una ulterior característica del carisma de don Giussani: la capacidad de volver transparente a Cristo el mundo y lo mundano, incluso aquello que en él está alejado de Dios. Don Giussani es un hombre cultísimo, experto en literatura, y que ama la gran poesía de su país. Buena parte de esta poesía ha estado a partir del siglo XIX agresivamente secularizada, es incluso atea. Pero también un ateo como Leopardi habla de lo que le atormenta como hombre, y sus preocupaciones y necesidades son para don Giussani provocaciones para hablar del camino que el Señor nos invita a emprender.

Volver el mundo transparente a Cristo; mostrar que esto es posible, que incluso lo que en la cultura actual es más anómalo y desviado puede ser un camino que conduzca a Él: éste es uno de los secretos del sacerdote milanés. Lo que él rechaza es en última instancia sólo aquello con lo que y en lo que nos mentimos a nosotros mismos: nuestra superficial inautenticidad, nuestro ser obstinadamente tercos, la pereza espiritual que nos impide mirar a la realidad de frente. Y todo esto lo rechaza sólo porque nos impide llegar a ser nosotros mismos, dejar finalmente de estar pilotados desde fuera de nosotros mismos. La consecuencia de esta actitud es que Comunión y Liberación se ha convertido en un movimiento de renovación cristiana que se interesa ardientemente por todas las dimensiones de la cultura actual, persiguiendo una evangelización del mundo de hoy que comprende también y sobre todo la cultura de nuestro tiempo. El Meeting cultural que se organiza anualmente en Rímini es sin comparación más moderno y más existencial que todas las usuales autorrepresentaciones culturales de los católicos, y no en último lugar por el hecho de que abraza con una espléndida ingenuidad todo lo que es verdaderamente moderno.

El libro para el que escribo este prólogo habla de la educación, del «riesgo de educar». Esto podría inducir al lector —tanto si es un teólogo o un profesor,

como una madre o un padre— a leer las palabras de don Giussani como si el texto tratara únicamente de aquellos cuya educación les ha sido confiada. Yo quisiera invitar a los lectores a incluirse también a sí mismos. El que de alguna manera hayamos dejado atrás ya nuestra formación no nos impide ciertamente seguir educándonos o por lo menos reflexionar críticamente sobre nuestra educación. En efecto, todos estamos en el camino que el carisma de don Giussani nos invita a recorrer...

NOTAS

* - Filósofo y politólogo checo. Ha sido rector de las universidades de Múnich y Eichstätt, en Baviera. Director del ZIMOS, Instituto de Estudios sobre Europa central y oriental.

INTRODUCCIÓN A LA EDICIÓN ITALIANA DE 1995

Luigi Giussani

El motivo fundamental de orientar la educación a los jóvenes es que a través de ellos se reconstruye la sociedad; por eso el gran problema de la sociedad es ante todo educar a los jóvenes (lo contrario de lo que sucede ahora).

La cuestión principal para nosotros, en todos nuestros planteamientos, es la educación: cómo educarnos, en qué consiste y cómo se desarrolla la educación, una *educación verdadera*, es decir, que corresponda al ser humano. *Educación, pues, de lo humano*, de lo original que hay en nosotros, que en cada uno se declina de diferentes modos, aunque, sustancial y fundamentalmente, el corazón sea siempre el mismo. En efecto, dentro de la variedad de expresiones, de culturas y de costumbres el corazón del hombre es *uno*: mi corazón es como tu corazón, y es el mismo corazón que tienen quienes viven lejos de nosotros, en otros países o continentes.

La primera preocupación de una educación verdadera y adecuada es *educar el corazón del hombre tal como Dios lo ha hecho*. La moral no es otra cosa que continuar la actitud original en la que Dios crea al hombre frente a todas las cosas y en relación con ellas.

De todo lo que se debe decir sobre la educación, a nosotros nos importan sobre todo los siguientes puntos:

1. Para educar es necesario *proponer adecuadamente el pasado*. Sin esta propuesta del pasado, del conocimiento del pasado, de la tradición, el joven crece inconstante o escéptico. Si no hay nada que le proponga privilegiar una hipótesis de trabajo, el joven se la inventa de forma irreflexiva, o se vuelve escéptico, mucho más cómodamente, porque ni siquiera hace el esfuerzo de ser coherente con la hipótesis que se ha construido.

En el libro *Los jóvenes y el ideal. El desafío de la realidad* he escrito lo siguiente: «Es la tradición conscientemente abrazada lo que permite una mirada totalizante sobre la realidad, lo que ofrece una hipótesis de significado, una imagen del

destino». Uno entra en el mundo con una imagen del destino, con una hipótesis de significado, que todavía no está desarrollada en libros: está en el corazón, como decíamos antes. «En efecto, la tradición — prosigue el texto — es como una hipótesis de trabajo con la que la naturaleza lanza al hombre a la comparación con todo»¹.

2. Segunda urgencia: el pasado puede proponerse a los jóvenes sólo si se presenta *dentro de una vivencia del presente* que subraye su correspondencia con las exigencias últimas del corazón. Es decir, dentro de una vivencia del presente que dé las razones de sí misma. Solamente esa vivencia puede proponer y tiene el derecho y el deber de proponer la tradición, el pasado. Pero si el pasado no se pone de manifiesto, si no se propone dentro de una vivencia del presente que trate de mostrar sus propias razones, no se puede tampoco obtener la tercera cosa necesaria para la educación: la crítica.

3. La verdadera educación debe ser una *educación en la crítica*.

Hasta los 10 años de edad (ahora quizá incluso antes) el niño puede repetir todavía: «Lo ha dicho la profesora, lo ha dicho mi madre». ¿Por qué? Porque, por naturaleza, quienes aman al niño meten en su mochila, sobre sus hombros, todo lo bueno que ha vivido en la vida, todo lo bueno que ha elegido en la vida. Pero, llegado a cierto punto, la naturaleza da al niño, al que había sido niño, el instinto de tomar la mochila y ponérsela delante de los ojos (en griego se dice *pro-bállio*, del que deriva el italiano —y el español— «problema»). ¡Tiene pues que convertirse en *problema* lo que nos han dicho. Si no se convierte en problema, lo que esa mochila contiene no madurará nunca y se abandonará o se mantendrá irracionalmente.

Una vez puesta delante de los ojos la mochila, el chico mira lo que hay dentro. Siempre en griego, este «mirar dentro» se dice *krinein*, *krísis*, de lo que deriva «crítica». La crítica, por lo tanto, consiste en caer en la cuenta de las cosas, no tiene un sentido necesariamente negativo.

Así pues, el joven mira lo que hay dentro de la mochila y con esta crítica compara lo que ve dentro, es decir, lo que le ha puesto sobre los hombros la tradición, con los deseos de su corazón: porque el criterio último de juicio está en nosotros, de otro modo estaríamos alienados. Y el criterio último que está en cada uno de nosotros es idéntico: es exigencia de verdad, de belleza, de bondad. Más allá o a través de todas las diferencias posibles e imaginables con las que la imaginación puede jugar en torno a estas exigencias, éstas permanecen fundamentalmente idénticas, aunque varíen por las connotaciones diversas que

tienen las circunstancias de la experiencia de cada uno.

Nosotros insistimos en una *educación crítica*: el muchacho recibe el pasado a través de una vivencia presente en la que está implicado, que le propone ese pasado y le proporciona sus razones; pero él debe tomar ese pasado y estas razones, ponérselas delante, compararlas con su corazón y decir: «es verdad», «no es verdad», o «dudo». Y así, con la ayuda de una compañía (pues sin esta compañía el hombre está demasiado a merced de las tempestades de su corazón, en el sentido instintivo y no bueno del término), puede decir «Sí» o «No». Al hacer esto adquiere su fisonomía humana.

Hemos tenido demasiado miedo de esta crítica, verdaderamente. O también, quienes no han tenido miedo la han aplicado sin saber lo que era, no la han aplicado bien. La crítica se ha visto reducida a negatividad, por el simple hecho de que uno se hace problema de lo que se le dice. Yo te digo una cosa; plantearse un interrogante sobre ello, preguntarse «¿Es verdad?», se ha vuelto igual que dudar de ello. La identificación entre problema y duda es el desastre de la conciencia que tiene la juventud.

La duda es el término de una indagación (provisional o no, no lo sé), pero un problema es una invitación a comprender lo que tengo delante, a descubrir un bien nuevo, una verdad nueva, es decir, a tener una satisfacción más completa y madura.

Sin uno solo de estos factores, *tradición*, *vivencia presente* que propone y ofrece sus razones, y *crítica* —¡cómo agradezco a mi padre haberme acostumbrado a preguntar las razones de todo, cuando todas las noches antes de acostarse me repetía: «Te debes preguntar por qué. Pregúntate por qué»! (¡él lo decía por motivos muy distintos!)—, el joven es como una hoja seca que se lleva el viento («¿Adónde vas?», decía Leopardi)², una víctima del ambiente dominante, de sus cambios constantes, de la opinión pública general que crea el poder existente.

Nosotros queremos —y éste es nuestro objetivo— liberar a los jóvenes: liberarles de la esclavitud mental, de la homologación que les vuelve mentalmente esclavos de los demás.

Siempre he dicho a mis alumnos desde la primera hora de clase que di: «No estoy aquí para que vosotros consideréis como vuestras las ideas que yo os doy, sino para enseñaros un método verdadero de juzgar las cosas que os voy a decir. Y las cosas que os voy a decir son una experiencia que es resultado de un largo pasado de dos mil años».

El respeto de este método ha caracterizado desde que empecé mi compromiso educativo, indicando con claridad su objetivo: mostrar la pertinencia de la fe a las exigencias de la vida. Por mi formación primera en la familia y en el seminario, y por propia meditación después, me había persuadido profundamente de que una fe que no pudiera percibirse y encontrarse en la experiencia presente, que no pudiera verse confirmada por ella, que no pudiera ser útil para responder a sus exigencias, no podía ser una fe en condiciones de resistir en un mundo donde todo, *todo*, decía y dice lo opuesto a ella; tanto es así que incluso la teología, durante bastante tiempo, ha sido víctima de este ceder.

Mostrar la pertinencia de la fe a las exigencias de la vida y, por consiguiente — este «por consiguiente» es importante para mí —, demostrar la racionalidad de la fe, implica un concepto preciso de racionalidad. Decir que la fe exalta la racionalidad quiere decir que la fe corresponde a las exigencias fundamentales y originales del corazón de todos los hombres. En efecto, la Biblia, en lugar de la palabra «racionalidad» utiliza la palabra «corazón». La fe, por tanto, responde a las exigencias originales del corazón del hombre, que es igual en todos: exigencia de verdad, de belleza, de bien, de justicia (¡de lo justo!), de amor, de satisfacción total de sí que —como subrayo con frecuencia a los jóvenes— significa lo mismo que indica la palabra «perfección» (*satisfacere* o *satisfieri*, es análogo en latín al término *perficere*, perfección: perfección y satisfacción son lo mismo, como lo son felicidad y eternidad).

Así pues, entendemos por racionalidad el corresponder a las exigencias elementales del corazón humano, esas exigencias fundamentales con las que el hombre —queriendo o no queriendo, lo sepa o no— juzga todas las cosas, juzga en última instancia todo, de manera perfecta o imperfecta.

Por esto dar razón de la fe significa describir cada vez más, cada vez más ampliamente, cada vez con mayor densidad, los efectos de la presencia de Cristo en la vida de la Iglesia con toda su autenticidad, esa autenticidad cuyo «centinela» es el Papa de Roma. Lo que la fe propone, pues, es el cambio de la vida.

El delito consiste en concebir, proponer y vivir la fe como una premisa que no se mantiene, como una premisa que no afecta a la vida. A la vida: y la vida es hoy, porque el ayer ya no existe y el mañana no existe todavía. La vida es hoy. Yo me atrevo a decir a los jóvenes que lo que no tiene que ver de ningún modo con mi experiencia de hoy, con mi experiencia presente, no existe, simplemente no existe. Por ello, un Dios que no tenga que ver con lo que ahora, hoy, yo experimento, no interesa de ningún modo: no existe, es un Dios que no existe, es

un Cristo que no existe, es un Cuerpo de Cristo que no existe; estará en la cabeza de los teólogos, pero no en mí, no puede estar en mí.

La separación del cielo y la tierra es el delito que ha hecho del sentido religioso o, mejor, del sentimiento religioso, algo vago, abstracto, como una nube que corre por el cielo y enseguida se difumina, adelgaza y desaparece, mientras que la tierra —querámoslo o no— permanece dominada en última instancia, como ocurrió con Adán y Eva, por el orgullo, la imposición de uno mismo, la violencia. El rabino de Roma, Elio Toaff, ha escrito en un libro reciente que «la época mesiánica es precisamente lo contrario de lo que quiere el cristianismo: nosotros [los judíos] queremos traer a Dios a la tierra, y no llevar al hombre al cielo. Nosotros no damos el reino de los cielos a los hombres, queremos que Dios vuelva a reinar en la tierra»³. ¡Cuando lo leí salté de la silla! Ésta es exactamente la característica del carisma con el que hemos percibido y sentido el cristianismo, porque el cristianismo es «Dios en la tierra» y nuestra obra, toda nuestra vida, tiene como finalidad dar gloria a Cristo, la gloria del hombre Cristo, del hombre-Dios Cristo. La gloria de Cristo es una cosa temporal, del tiempo, del espacio, de la historia, algo que se da en la historia, más acá del último límite, porque más allá ya piensa Él en darse gloria: coincide con lo eterno de allá, pero acá, si yo no le sirvo, Su gloria será menor.

Cuando yo estudiaba bachillerato y escuchaba a mis padres espirituales —especialmente a un cierto padre Motta, agudo anciano—, lo que más me impresionaba de todo lo que me decían era esta frase: «Si no haces sacrificios, no rezas como debes y no cumples tu deber, es menor la gloria de Cristo». La idea de que yo pudiera disminuir la gloria de Cristo me humillaba; lo que quiere decir que ya me habían comunicado antes la experiencia de los ancianos, es decir, de hombres maduros y grandes en la fe que ya me habían comunicado el amor a Cristo.

En el *Stabat Mater* de Dvořák —casi tan bello como el de Pergolesi—, llegado un cierto punto el bajo canta: *Fac ut ardeat cor meum in amando Christum Deum, ut sibi complaceam* ⁴(para que le complazca). Como una de las características de este *Stabat Mater* es la repetición constante de las frases, me impresionó esta estrofa, porque vi en ella lo que me separa dolorosamente de la inmensa mayoría de los que me rodean: *ut ardeat...*, la totalidad con la que Cristo se impone hasta el punto de convertirse en ley de la acción cotidiana. «En la experiencia de un gran amor —ha escrito Romano Guardini— todo se vuelve un acontecimiento dentro de su ámbito»⁵. Todo: tanto si llueve como si hace un buen día; vaya bien o vaya mal; el trabajo, la paz, la música, la respiración, la enfermedad... Todo se vuelve

un acontecimiento en su ámbito. Esta frase vale para el amor de un hombre y una mujer cuando ese amor es fuerte, cuando es sincero, cuando es transparente; y vale para el amor que se tiene a un amigo: es lo mismo. Si la fe indica la implicación de Dios con el ser humano ahora —ahora: lo humano, ¡ahora!—, expresiones como la de Guardini son bien comprensibles.

Dice el segundo capítulo de la carta de san Pablo a los Gálatas: «Aún viviendo en la carne [carne es lo que está definido en el tiempo y el espacio; lo que se define como contingente] vivo de la fe en el Hijo de Dios, que me amó hasta entregarse por mí»⁶. ¿Se puede concebir una fe fuera de esta emoción que nace de una experiencia presente (¡mañana será experiencia presente en el mañana!)? Así es, la persuasión de la que hemos nacido es ésta: de otro modo no puede concebirse la fe, ¡sería absurda y sería absurdo adherirse a ella! No hay amigo de los que me siguen que no sienta esto. Puede equivocarse, ser incoherente mil veces, ser pecador como yo; pero el camino es éste.

Recuerdo que la primera hora de clase que di en el Liceo Berchet fue en 1º E. Estoy a punto de subirme a la tarima y ya en el fondo, a la izquierda (en el fondo, precisamente en el último banco), se levanta una mano. Y yo pienso: «¡Dios mío, hay ya una dificultad antes de que empiece!». «Diga usted» (después he visto en la lista de la clase que aquel muchacho se llamaba Pavesi: ¡lo recuerdo muy bien, cuarenta años después!). «Es inútil, profesor, que venga usted aquí a hablarnos de religión, porque para hablar hace falta razonar, tiene usted que usar la razón, y usar la razón ante la fe es inútil porque son dos rectas paralelas que no se encuentran jamás: la razón puede decir una cosa y la fe otra. ¡Son dos mundos distintos!».

Entonces yo, un poco cogido por sorpresa con una objeción que sinceramente no me esperaba, digo: «Perdone, ¿qué es la fe?». Él mira a su alrededor; los compañeros sonríen torpemente. Entonces pregunto vigorosamente a toda la clase: «¿Quién de ustedes sabe lo que es la fe? ¿Quién sabe describírmela, definirla, decirla, como quieran?». Todos se pusieron serios y ninguno respondió.

Me sentí fuerte y dije con voz más alta: «Dígame, por favor, ¿qué es la razón?». La misma escena. Entonces, dirigiéndome a toda la clase, pregunté de nuevo: «¿Qué es la razón?». Nadie respondió.

Entonces arranqué en cuarta —es natural— y dije: «¿Pero cómo? ¿Habláis de fe y de razón sin saber el significado que tienen las palabras que usáis? ¡Pero esto es una vergüenza, no es digno de vosotros! Sois jóvenes, debéis entrar en la vida

con claridad, con sinceridad; de lo que no sabéis debéis decir 'No sé', pero no habléis de ello, ¡no prejuzguéis!». Al salir de la clase me encontré con el profesor de filosofía, un cierto profesor Miccinesi, de quien ya había pensado durante el debate que era el origen de esta situación, y le dije: «Profesor, estos muchachos son un poco desleales, sin querer, porque usan palabras cuyo sentido no conocen y con ellas juzgan». Él me preguntó: «¿Cuáles?», y yo se lo conté. Entonces dice: «Tienen razón». «Pero ¿cómo? ¿También usted?». Y me dijo: «El Concilio Arausicano II define que la fe y la razón son contrarias la una a la otra». «Mire —respondí—, yo he enseñado unos cuantos años teología, pero no recuerdo precisamente que hubiera que comunicar eso a los seminaristas. En todo caso, si lo hubiera hecho, ahora diría que estoy loco. En cambio, usted que es historiador, debe saber decirme que, según la hermenéutica histórica, un pasaje de un texto, media página, debe juzgarse, en cuanto al sentido de las palabras, dentro del clima de la conciencia y la mentalidad que dominaban en una época determinada». Y puse este ejemplo a los alumnos: si yo dijera *Il faut se coucher avec les poules*, a uno que no sepa francés le impresionaría mi consejo de acostarse con las gallinas... o por lo menos le sonaría a extravagancia. Pero el que sabe francés sabe que es un dicho. Pero yo tenía que marcharme —y toda la clase estaba apiñada en el pasillo (¡si hubiese aparecido el director nos habría reñido!) —, y entonces le dije al profesor (pues no quería marcharme sin que los muchachos hubieran comprendido algo, sin que retuvieran al menos una cosa): «Escuche, profesor, yo le juro que usted está delante de mí: ¿es algo racional o no?». Y él: «Sí, es evidente para usted». «Le juro y con igual certeza afirmo que América existe, y yo no la he visto jamás (estaba persuadido entonces de que no iría nunca allí; y sin embargo después he ido muchas veces, ¡por desgracia, demasiadas!). Pero yo ahora le digo que América existe, prescindiendo de mañana, de pasado mañana, tanto si puedo ir como si no. Según usted, ¿esto es racional o no?». Prefirió —como Ugo Spirito en un famoso debate con Bontadini en el Centro San Fedele⁷— ser coherente consigo mismo y decir: «No, no sería racional». «Bien, muchachos —exclamé—, lo que me diferencia de vuestro profesor no es que yo crea y él no crea, que yo crea y vosotros no creáis, sino que yo tengo un concepto de razón por el cual que América exista es racionalmente preferible, puede ser afirmado racionalmente, ahora, por mí. Para él no. Así que, atención a vuestro profesor —continué diciendo delante de él—, atención a él, porque puede induciros a tener un concepto de razón por el cual afirmar que América existe sin haberla visto no sería racional, mientras que afirmar que alguien está delante de tus ojos sí es racional. Estoy incluso más seguro de que América exista que él esté delante de mí». Y así introduje el concepto de «certeza moral».

Con esto quiero subrayar que si la fe no tuviera que ver con la racionalidad, tampoco podría tener que ver con la vida, porque la racionalidad es el modo de vivir típico del hombre.

Todo esto que he dicho es el centro del planteamiento teórico del movimiento que Dios me ha dado la gracia de ver crecer, y que ha nacido del gusto por la racionalidad, del gusto por la claridad en concebir la racionalidad, del gusto por revivirla continuamente en los actos que se realizan. Entre otras cosas, estando en esto bastante solos en el mundo cultural de entonces y de ahora: frente a una razón débil y al nihilismo actual, afirmamos la fuerza y la corporeidad reveladoras del signo. No hay solamente razón débil y nihilismo: también está este misterioso, pero real, fenómeno experimentable de una realidad que es signo de otra diferente. La fe es la exaltación del signo, del valor que tiene el signo. Y así la racionalidad se convirtió entre nosotros en la búsqueda de un modo auténtico de captar la realidad juzgando los acontecimientos, registrando la correspondencia de éstos con las exigencias que constituyen nuestro ánimo o nuestro corazón, como dice la Biblia. De este modo pretendíamos traducir el antiguo adagio escolástico: «La verdad es una *adaequatio rei et intellectus*⁸, una correspondencia del objeto con la autoconciencia, con la conciencia que tenemos de nosotros mismos, es decir, con la conciencia de las exigencias que constituyen el corazón, que constituyen la persona, ¡sin las cuales ésta no sería nada!

Proponemos la fe, por tanto, como la racionalidad suprema. Así expresada, la frase puede ser criticable, pero hay que entender lo que queremos decir. Proponemos la fe como algo que se apoya en el vértice supremo de la racionalidad: nuestra naturaleza humana, cuando llega a su ápice en el examen de algo, en la percepción de una cosa, siente que ahí hay algo diferente. Esto define la idea de signo: nuestra naturaleza siente que lo que vive, que lo que tiene entre manos, remite a otra cosa diferente. Hemos llamado a esto «punto de fuga»: es el punto de fuga que hay en toda experiencia humana, un punto que no cierra, sino que remite a otra cosa. Éste es otro concepto fundamental de nuestra enseñanza.

Por consiguiente, proponemos la fe como la racionalidad suprema en cuanto que el encuentro con el acontecimiento que la vehicula provoca una experiencia y una correspondencia impensables para el ser humano.

Juan y Andrés, cuando fueron a casa de Jesús aquella tarde, y estuvieron allí viéndole hablar, volvieron a su casa diciendo: «Hemos conocido al Mesías». Y el texto no dice qué es lo que les dijo: ¡quién sabe lo que comprendieron de lo que Él había dicho! Pero estaba claro que como aquel hombre no había nadie, porque

era algo del más allá. Es la pregunta que le dirigieron, pasado algún tiempo, cuando en medio de la tempestad en el mar, Él hizo el milagro de amainarla inmediatamente. Y sus discípulos (que sabían quiénes eran su padre, su madre y sus hermanos; dónde habitaba; que sabían todo de Él porque ya hacía algunos meses que estaban pegados a Él), asustados, se preguntaron: «Pero ¿quién es éste?». Era tan desproporcionado aquel hombre con lo que ellos podían pensar, imaginar o esperar, que no podían explicarse las razones: estaba más allá de la razón. Éste es el proceso mediante el que la fe acontece en mí, en ti, en cualquiera, ¡con la gracia de Dios, naturalmente! La que le faltó a mi gran «amigo» de los primeros años: Leopardi, el autor que todos mis amigos, conmigo, conocen.

Recuerdo el curso tercero de enseñanza media, cuando tuve la primera intuición de todas estas cosas; no me las explicó el profesor, sino que las comprendí leyendo la poesía de Leopardi *A su dama*, cuando se dirige con un himno alado a la belleza, no a la belleza de tal mujer o de tal otra (de todas las amantes que tuvo), sino a la belleza con la «B» mayúscula, a la que dice: «De mirarte viva ya / No queda esperanza alguna; / A no ser que..., desnudo y solo / Por senda ignota, a peregrina estancia / Mi espíritu llegue. Ya apenas al abrirse / De mi jornada incierta, oscura, / A ti viajera en este árido suelo / Te imaginé. Pero no hay nada en esta tierra / Que se asemeje a ti; y si acaso alguna / En el rostro, en los actos, en el habla, / fuera conforme a ti, sería menos bella». «A no ser que...», si entrara en otro mundo, en otra tierra... Entendí, leyendo esta poesía en tercero de secundaria —en mayo de aquel tercer curso— lo que Leopardi había intuido. Y, en efecto, el himno *A su dama* termina con esa estrofa: «Si una de las ideas / Eternas eres tú [si tú eres una de las ideas de Platón, oh Belleza, que habitas en alguna estrella], [...] / O si otra tierra en sus soberbios giros / te acoge entre innumerables mundos; / [en otros mundos] [...] De aquí, donde el vivir es triste y breve / Este de ignoto amante himno recibe»⁹. ¿Qué? «Ignoto amante», a ella, a ella que está presente entre nosotros: la Belleza hecha hombre, hecha carne — ¡carne! — e ignota para todos nosotros. Ella no ha desdeñado llevar esta carne mortal, ha llevado esta carne mortal entre nosotros, la lleva entre nosotros, pero nosotros estamos lejos de ella. En resumen, me dije: «Éste es el primer capítulo de san Juan: ‘El Verbo se ha hecho carne’»¹⁰.

Éste fue el momento más decisivo de mi vida cultural. Y digo «cultural» por lo mucho que la fe tiene que ver con la razón. E intuí más o menos lo que he dicho antes, ya entonces: que la fe responde a las exigencias del corazón más que cualquier otra hipótesis; por esto es más racional que cualquier otra hipótesis racional.

Proponemos la fe como la racionalidad suprema en cuanto que el encuentro con el acontecimiento que la vehicula provoca una experiencia y una correspondencia con lo humano que es impensada, impensable.

Esta intuición de tercero de enseñanza media me fue confirmada después cuando, para el examen de reválida, leí el ensayo de Giulio Augusto Levi sobre Leopardi¹¹. Pensad en mi sorpresa cuando llegué al punto en el que Levi hace del himno *A su dama* la cumbre del itinerario de Leopardi, tras el cual se deslizaría hacia *La ginestra*. No supo resistir y no tuvo a nadie junto a él, ninguna amistad, ninguna compañía que le provocara y sostuviera para dar el pequeñísimo paso que habría tenido que dar: comparar aquello con el primer capítulo de san Juan. Aquello a lo que aspirabas, ese himno a la belleza que esperabas de pequeño encontrar por los caminos de este mundo, eso ha ocurrido realmente: es el anuncio cristiano, el mensaje cristiano. Y el crítico más famoso de entonces apoyaba esta interpretación.

Cuando un amigo nuestro, hace poco tiempo, fue a entrevistar a la última descendiente de Leopardi, ésta le dijo que no quería ver ya a ningún crítico ni periodista, porque nadie comprendía a Leopardi; sólo éste era el motivo — ¡que la perdonara! — por el que no le podía recibir. Mientras ella decía sus últimas palabras, él le dijo: «Pero, mire, yo he leído a Giulio Augusto Levi». Ella se paró, se volvió de repente y dijo: «¿Cómo? Usted que es tan joven ¿ha leído a Giulio Augusto Levi? Es la primera vez que lo oigo citar: ¡sólo él le interpretó adecuadamente en ese punto!».

Es sólo para decir que lo nuestro no es ingenuidad; tanto es así que cuanto más hablamos, cuanto más avanzamos en edad, más gusto sentimos. y la miseria de los hombres, de los que no saben, nos apena más el corazón, y damos gracias a Dios ante todo por nuestra madre, porque sin ella la Iglesia no habría llegado hasta nosotros.

«Tienen entre ellos un respeto inconcebible para los demás», dice la *Carta a Diogneto*¹². «Respeto»: etimológicamente quiere decir mirar a una cosa sin dejar de ver otra, teniéndola presente con el rabillo del ojo; mirar todo lo que hay percibiendo la presencia de otro, mirando a ese otro que está presente. En resumen, uno puede estar lleno de errores, de equivocaciones, de incoherencias, pero su vida de cristiano es la fe, y la fe es esto: conciencia de una presencia que está dentro de la órbita de cualquier experiencia del presente.

«Existe una meta — decía Kafka —, pero no hay camino»¹³. Y éste es otro pasaje importante. La fe es precisamente el camino a lo que la razón busca por encima

de todo. En última instancia, ¿qué busca la razón sino el sentido de la vida, el sentido de la existencia, el sentido de todo? Y toda la filosofía contemporánea se resume en decir: ¿Habrá un sentido? Los trescientos personajes que caminaban con nuestro gran cardenal Martini representaban a trescientas religiones distintas¹⁴, pero todos expresaban la presencia de un sentido —como en la frase de Kafka—, de un sentido que existe, pero tan misterioso que no se sabe cómo pensarlo: ¡no hay camino!

Hace dos mil años el sentido mismo vino entre nosotros a decirnos: «Yo soy el camino, la resurrección, la vida»¹⁵. ¡El único hombre que ha dicho esto en toda la historia del mundo!

Me permito añadir sólo una última cosa. El evento del que trata la fe es un acontecimiento que hay que vivir, no leer o discutir: un acontecimiento se vive; de otro modo nuestra postura ante él no es adecuada. El gran exegeta Heinrich Schlier decía en un libro suyo muy conocido: «El sentido último y peculiar de un acontecimiento, y por consiguiente el acontecimiento mismo en su verdad, se abre [es decir, se comunica] sólo y siempre a una experiencia que se abandone a él y en este abandono trate de interpretarlo»¹⁶. «A una experiencia»: un acontecimiento se manifiesta a quien participa en la experiencia de él; sólo se manifiesta a una experiencia que es verdadera si es adecuada al acontecimiento en cuestión. El acontecimiento en cuestión es que Dios se ha hecho carne, hombre, y está presente: «Estaré con vosotros todos los días»¹⁷. ¡Está presente, está presente todos los días! Es necesario abandonarse a este mensaje y abordar la experiencia conforme a las connotaciones que tiene este mensaje. Él dijo que estaría presente todos los días en la comunidad de los creyentes, que los reúne y les hace ser Su Cuerpo misterioso. Hace falta que nos abandonemos a esta presencia y vivamos nuestra vida dentro de esta presencia, que la vivamos bajo el influjo de esta presencia, juzgándola por esta presencia, iluminándola con esta presencia, apoyándola en esta presencia.

El cristianismo es un acontecimiento: hay que someterle la vida, la vida entera en cada instante. Igual que «en la experiencia de un gran amor —como recordaba Guardini— todo se vuelve un acontecimiento dentro de su ámbito», también al acontecimiento cristiano hay que someterle la historia de nuestra vida por entero.

Quiero poner una *nota bene* final. Por su propia naturaleza, una actitud de este género es ecuménica. Un concepto de la fe, como el que hemos descrito, en su relación con la razón —la fe es la respuesta final a lo que el hombre vive como

exigencia suprema de la que está hecho, a la que la razón no puede y no sabe encontrar respuesta; no obstante, si se la sigue, la razón lleva a ese punto en el que uno dice: «Al llegar aquí remite a otra cosa. Por consiguiente es un signo. ¡Todo es signo de algo diferente!» — y, en segundo lugar, la idea del cristianismo como acontecimiento — por ello la gran ley para comprender la fe, puesto que es el «acuse» de un acontecimiento, no una palabra o un pensamiento, es participar en el acontecimiento mismo, con la adecuación a él de la que se sea capaz y pidiendo a Dios que nos haga capaces de él —, ambas cosas, favorecen lo que ahora parece ser la palabra más poderosa y grave del problema religioso: el «ecumenismo». Por su propia naturaleza el cristianismo es ecuménico y la fe cristiana es ecuménica; al pretender ser verdad, no sólo no tiene miedo de los acercamientos a otros sino que de cada encuentro con ellos extrae ante todo lo verdadero, lo que ya es suyo, construyendo su propio rostro en la historia con esta magnanimidad, por la cual mira el aspecto verdadero de todo lo que encuentra, lo exalta, dice si es justo, si es bueno, si es verdadero. Y se construye con todo lo que encuentra, no excluye nada, no juzga nada: afirma lo que le ha sido dado, afirma lo que hay.

En cambio, el que es consciente de no tener la verdad sino una imagen argumentable y discutible de ella no puede evitar defenderse, enrocarse a la defensiva, abandonando lo demás, en el mejor de los casos, a cierta tolerancia. Nosotros estamos habituados a buscar en todo, *en todas las cosas*, el poco bien que puedan llevar dentro y exaltarlo, sentirlas fraternas, compañeras de viaje. Así que se trata de un abrazo universal. Por esto empezamos a unirnos. El estar juntos, unidos, lo que los jóvenes empiezan al constituir una familia, es un abrazo que se ensancha, no se encoge, que se extiende a todo el mundo, que por su propia naturaleza sufre por el mundo, pena por el mundo, participa de la pena que Cristo en la cruz tuvo por el mundo, y siente la resurrección, el palpito de la resurrección, en lo bueno que haya en cualquiera y donde sea.

*Veritas Domini manet in aeternum*¹⁸: lo que es verdadero permanece para siempre. Éste es nuestro concepto del ecumenismo, y en esto nos sentimos profundamente discípulos del cardenal Martini, porque él nos llamaba a tener esta magnanimidad en todo lo que decía. Pero también porque el «ecumenismo» es nuestro verdadero concepto de la cultura. Los primeros cristianos no empleaban el término «cultura»; comenzaron usando este otro término: *oikouménē*, «ecumenismo». La cultura es un principio a partir del cual se intenta explicar todo lo demás, tal como se puede, construyendo como se puede. Y el principio por el que abrazamos todo, el origen de esta magnanimidad, es Cristo presente entre nosotros, Cristo experimentado entre nosotros: la fe.

Así entendemos cómo entró la fe en el mundo de entonces, donde imperaba la *pax romana* pero en la que cada uno estaba muy lejos de los demás y la ley de las relaciones era la violencia —mucho o poca, pero siempre violencia—; el cristianismo entró llevando la *eirene*, la paz. Porque Cristo es nuestra paz: esto es a lo que más aspiramos, como promesa y como anticipo. Promesa de eternidad: es la paz donde convivimos.

Hablar de educación hoy día lleva siempre a encontrarse frente a dos actitudes que, por muy distintas que sean entre sí, son síntomas ambas de una desorientación que ya se ha convertido en ceguera más que de la percepción de un problema.

Por un lado, cierto buen sentido mezclado de pasividad, que se siente más o menos culpable de haberse dejado arrastrar, al menos en parte, por los acontecimientos, puede llevar a decir que actualmente educar es mucho más comprometedor que hace años. Los muchachos, jóvenes y niños, se dice, están más «despiertos», son más expertos, sienten más el mundo que está alrededor suyo y tienen más problemas; y así se termina por aprender de ellos más que enseñarles algo.

Por otro lado, cierto sentido, lleno de malentendidos, de una libertad conquistada, la convicción de haberse quitado de encima retazos de una educación constrictiva e inadecuada, lleva a decir, afirmándolo con la pretensión de que sea un principio, que hoy día educar es sobre todo no imponer, no condicionar, no limitar. En resumen: no repetir errores pasados de los que quizá nos hayamos sentido víctimas.

El resultado de ambas actitudes termina por ser idéntico. En efecto, tanto la perplejidad, que a veces es impotencia, ante unas nuevas generaciones que están particularmente marcadas por un mundo en el que el hombre está dividido, como la afirmación del antiautoritarismo en cuanto clave para construir una nueva postura educativa, tiene como denominador común la ausencia de propuesta de cualquier valor.

La colección de textos que presentamos aquí se caracteriza, en cambio, por encerrar una propuesta de valor clara, aunque sea de manera sintética.

Estos escritos fueron redactados entre los años 1963 y 1965^{*}, a excepción de la conversación final, registrada en 1977, y la Introducción, escrita por el autor en 1995.

Y conservan todavía una actualidad sorprendente, precisamente porque vienen a llenar el vacío de valores positivos que los diversos acontecimientos y fenómenos de los últimos decenios han tratado de colmar o enmascarar, pero que vuelve a mostrarse espantosamente abierto de forma dramática y puntual.

Revisten además ciertos aspectos de anticipación aguda, de profecía sufrida.

Y esto en dos frentes. Por un lado captan la exigencia de una globalidad de significado para la propia vida que se manifestaba en los jóvenes de los años sesenta bajo formas más propiamente existenciales y que encontró en los sucesos europeos de 1968 una versión suya más bien política. Esta última expresión aplacó en parte la sed juvenil de compromiso, pero mostró su corto alcance justamente en los años posteriores a aquellos sucesos. Ahora resulta inmediatamente visible que los interrogantes existenciales que se refieren a la persona, a su realización y a sus problemas vitales, no pueden resolverse en la lucha política, por sincera y generosa que sea. Precisamente desde las experiencias más notables y significativas de aquel compromiso político juvenil en favor de una transformación radical de la sociedad se están levantando ahora, bajo formas diversas, voces insistentes expresivas de un malestar humano que con el tiempo ya no logra ver en lo «político» una comprensión viva y total de lo «personal».

Por eso, desde este punto de vista, los textos que presentamos aquí muestran su valor de anticipación: justamente porque, al captar las constantes de las exigencias humanas vuelven a encontrarlas de nuevo cuando éstas retornan a la superficie después de haber sido arrastradas por la oleada de los acontecimientos, y saben lanzarles con la misma discreción y oportunidad el madero flotante al que poder agarrarse.

Por otro lado estos textos, en parte madurados con anterioridad al Concilio Vaticano II y en parte escritos durante su desarrollo, anticiparon algunas exigencias que serían subrayadas en aquel histórico evento eclesial, como por ejemplo, el carácter comunitario de la persona como dimensión fundamental para su formación cristiana. Bajo este aspecto también se está reafirmando ahora la amplitud de miras de sus observaciones, que bajo la presión de los acontecimientos fueron acogidas enseguida debido al clima favorable, pero que, por desgracia, pronto se encontraron sofocadas a menudo dada la carencia de una profundidad de vida eclesial más sólida y mejor vivida.

Y así, muchos acentos de este volumen que estamos presentando vuelven a constituir actualmente, en el ámbito de la historia vivida de la Iglesia, una

advertencia urgente de la necesidad de un compromiso global de toda nuestra vida.

Este pequeño texto tiene simultáneamente, por consiguiente, valor histórico y valor para el debate de las ideas, hoy casi más imprescindible que ayer. Los escritos que lo componen se han mantenido a propósito en su forma original, exceptuando alguna leve modificación que ha querido aportarles el autor.

NOTAS

* - *Estructura de la experiencia* es de 1963, *Crisis y diálogo* de 1964 y *Dinámica y factores del acontecer educativo* de 1965, pero retoma otros escritos de 1960.

PRIMERA PARTE
UN MÉTODO EDUCATIVO:
NOTAS INTRODUCTORIAS

I. UN PROBLEMA DE MÉTODO

1. Italia, últimos años cincuenta: cómo surgió una intuición

En una situación óptima en apariencia para la transmisión del contenido teórico y ético católico —parroquias eficientes con oferta de cursos de catecismo «para todas las edades»; clases de religión obligatorias en todas las etapas escolares hasta la enseñanza media superior; tradición bien salvaguardada, al menos formalmente, en los criterios que transmitía la familia; cierto pudor del que todavía no se renegaba ante la crítica indiscriminada o la información irreligiosa; buen porcentaje de asistencia a la misa dominical y festiva—, el primer contacto con los jóvenes estudiantes de bachillerato ponía de relieve tres factores que impresionaban al observador atento.

Ante todo, la falta de motivación última de la fe. Para entender esto resulta sugerente una imagen que se encuentra en los *Sermones* de san Agustín, quien, con el símbolo de la lectura, evoca en positivo la certeza que tiene una fe motivada: «Aquel que mira en un libro los caracteres, pero no sabe lo que estos caracteres quieren decir, aquello a lo que se refieren, alaba con los ojos pero no comprende con el espíritu. Por el contrario, hay quien alaba la obra de arte y comprende su sentido, es decir, que no solamente está en condiciones de ver, como cualquiera puede hacerlo, sino que sabe además leer. Y esto sólo lo puede hacer el que lo ha aprendido...»¹⁹.

En segundo lugar, la falta de incidencia de la fe sobre el comportamiento social en general, y en el ámbito escolar en particular, que se da por descontada.

Y finalmente, un clima decididamente generador de escepticismo que dejaba campo libre para el ataque a la religión por parte de determinados profesores. Tal actitud, cuando se producía, obtenía fácilmente cierta estima y atención, y alimentaba un desinterés de fondo cuya primera repercusión práctica podía identificarse con una pérdida de disposición ética.

Ante semejante situación parecía inevitable plantearse una disyuntiva: habría

que considerar al cristianismo como algo que ya había perdido toda fuerza persuasiva y determinante para la vida de un joven estudiante, o bien se debía concluir que el hecho cristiano no se presentaba ni se ofrecía de manera adecuada para él.

Aceptar la primera hipótesis habría significado, evidentemente, dar la razón al juicio histórico de Gramsci; pero la claridad y la fuerza de una fe cristiana vivida con igual evidencia no podía ceder a la sugerencia de ese punto de vista cultural.

La comunicación —y el desarrollo— del contenido tradicional estaba por tanto ligada sobre todo a un problema de método.

Dos fueron los ejes de tal intuición:

El primero es de naturaleza teórica: los contenidos de la fe necesitan ser abrazados razonablemente, es decir, debe exponerse su capacidad de mejorar, iluminar y exaltar los auténticos valores humanos.

El segundo eje se puede expresar diciendo que esa presentación debe verificarse en la acción, es decir, que la evidencia racional puede iluminarse hasta convertirse en convicción sólo cuando se da la experiencia de afrontar necesidades humanas desde dentro de la participación en el hecho cristiano; participación que consiste en la implicación en la realidad cristiana como un hecho esencialmente social o comunal.

La prueba del riesgo

En semejante método se corre obviamente cierto riesgo al insistir en la racionalidad del proyecto de fe, pues no se puede pretender que ello signifique una demostración matemática o, de algún modo, apodíctica.

El riesgo se admite desde el momento en que decimos que es de la experiencia de donde puede brotar la convicción; pues, en efecto, no se trata de evocar un «feeling» o de suscitar una emoción pietista, sino de invitar a un compromiso que no puede engañar; por tanto, estamos a merced de las arenas movedizas de la libertad. Recuerdo una significativa afirmación de Hans Urs von Balthasar: «Uno comprende que, para comprender, debe realizar la verdad de manera vital. De este modo se convierte en ‘discípulo’, es decir, se compromete, se confía al ‘camino’ que se le propone»²⁰.

Por otra parte, sin afrontar la prueba y correr el riesgo, educador y educando partirían de una ficción engañosa: suponer que el misterio puede reducirse a

evidencia ocular e imaginar la libertad como una reacción mecánica correspondiente a cada estímulo que recibe.

2. Un camino común para el educador y el educando

El primer paso

El primer modo de moverse es con-moverse, es decir, moverse junto con la Presencia que se ha revelado, con la Palabra de Dios.

Dios es nuestra definitividad en el sentido pleno de la palabra, es decir, no solamente en el sentido de que es nuestro destino final, sino propiamente como definición de nosotros mismos. Se lee en el Génesis: «Y dijo Dios: ‘Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza’»²¹.

Ahora bien, es exactamente esto lo que el hombre no acepta. Todo el problema religioso está aquí; todo el problema de la dignidad de la vida reside en esto; el problema de la verdad o mentira de la vida consiste sólo en esto.

A menudo tendemos a reducir la consideración de nosotros mismos al haber secundado o no ciertas leyes, y nos definimos basándonos en ello. Según la tradición cristiana es precisamente esto la estructura del pecado: identificar la propia definitividad con un ídolo, es decir, con una forma, con algo dominable, totalmente comprensible, algo construido con el fin de darnos seguridad. Por eso el moralismo es idolatría: en realidad es una impostura de la vida moral que se reduce a buscar certezas en lo que se hace o se deja de hacer.

Decir que la definitividad del hombre es Dios, por el contrario, significa que la definición del hombre y de su destino es un *misterio*. Significa convertir en horizonte habitual de la existencia cuanto se contiene en la poderosa sugerencia de la Biblia:

«Abandone el impío su camino, el hombre inicuo sus pensamientos, y vuélvase al Señor, que tendrá compasión de él, a nuestro Dios que será grande en perdonar. Porque no son mis pensamientos vuestros pensamientos, ni vuestros caminos son mis caminos —oráculo del Señor—. Porque cuanto aventajan los cielos a la tierra, y mis caminos a vuestros caminos, así mis pensamientos aventajan a los vuestros»²².

Pero nosotros los hombres tendemos a escapar, tanto de la contemplación del

hecho de que nuestra definitividad es el misterio de Dios, como de la evidencia de nuestro pecado. Necesitamos ayuda para afrontar esa contemplación y esa evidencia; necesitamos apoyo para evitar a cada paso la huida.

El reconocimiento del misterio:
raíz de la tensión moral

La palabra misterio indica algo inconmensurable para nosotros, lo cual no quiere decir «distinto» porque, en muchos aspectos, al estar hechos a Su imagen, tenemos dentro de nosotros un reflejo y un eco de Él. Pero incluso en esos aspectos, la modalidad, el modo último, la medida decisiva en la que se dan, su criterio final, no son nuestros.

Para adherirnos a ese misterio estamos siempre llamados a salir de nosotros mismos, a atravesar el acento con el que tendemos a percibir las cosas. Aun cuando tratemos de adherirnos a Él conforme a la imagen que con nuestra intención pretendemos que sea la más pura, la más obediente posible, esa adhesión se produce siempre con el desapego de nosotros mismos, porque no podemos pretender ser justos por causa de lo que hacemos. Es siempre Su misericordia de lo que tiene necesidad nuestro proceder para tener esperanza y certeza de la salvación.

La moralidad es una tensión. Si consistiera en «cumplir» algo, ya no habría tensión. ¡Lo que debemos hacer tratemos de hacerlo, por supuesto! Pero decir que la moralidad es tensión sirve para indicar una postura que está siempre orientada hacia algo diferente, que está dispuesta a ser corregida para penetrar crecientemente en una realidad más grande que nosotros, «cuanto aventajan los cielos a la tierra». No podemos complacernos en nada de lo que hacemos, según la expresión de Jesús en el Evangelio: «Cuando hayáis hecho todo lo que se os ha ordenado, decid: ‘Somos siervos inútiles’»²³. Lo único en lo que podemos complacernos es en afirmarle a Él, en tender hacia Él. Así que somos totalmente pobres; porque ante el misterio de Dios el hombre no es nada, su consistencia está en relacionarse con Él, en obedecerle momento a momento. Nosotros no tenemos la posibilidad de definir lo que querrá Dios de nosotros en el instante que está por llegar. Pues, como recordaba el fragmento de Isaías citado, sus caminos no son nuestros caminos y sus pensamientos no son nuestros pensamientos.

Nuestra seguridad sólo se encuentra en el misterio

Toda la religiosidad del hombre se decide, por tanto, en el reconocimiento de

que el significado total y único de la vida es el misterio de Dios. Por eso nos supera y nos resulta enigmático el sentido de nuestra vida: porque la religiosidad del hombre se basa en el hecho de que nuestra seguridad, el valor, «aquello por lo que vale la pena», es misterio. No depende de nada más, ni siquiera de la observancia de reglas morales, porque lo que vale es el misterio en el que participamos al responder a la vocación cristiana. Tampoco debemos detenernos en los instrumentos o estructuras que encarnan nuestra respuesta poniendo en ellos nuestra certeza y confianza: la seguridad está exclusivamente en seguirle, porque la consistencia de nuestra vida es Él.

Nosotros tendemos a identificar incluso a Cristo con una forma mental, imaginaria y, en última instancia, sentimental, cuando Cristo es este Hombre que es un misterio. Un misterio que no queda lejano, que no está confinado en los cielos, sino que se planta ante nuestra cotidianidad en sus aspectos particulares más ínfimos: al comer, al beber, al descansar, al afrontar contratiempos molestos. Es un misterio que se implica en nuestras relaciones con la gente, en casa, que se pone frente a nosotros cara a cara en el preciso momento en el que nos gustaría hacer algo mientras debemos hacer otra cosa, que nos interpela y nos provoca en las cosas que más nos urgen, en los intereses más queridos. Y con esa provocación nos recuerda una vez más: «Mis caminos no son tus caminos».

Es el misterio que, a pesar de que vivamos continuamente en la idolatría de nuestras certezas, se nos ofrece continuamente hasta morir. Se dice en el Evangelio de Juan: «... después de haber amado a los suyos que están en el mundo, los amó hasta el final»²⁴.

Correr explícitamente el riesgo de aceptar el reclamo y el desafío que supone esa definición de nosotros mismos, el riesgo de aceptar ese misterio que pide que nos reconozcamos hechos por Él, es el camino que educador y educando estaban llamados a recorrer juntos; y en ese recorrido común, definido por la meta decisiva del destino, es donde se aprende cómo es el camino.

3. De un método, un movimiento

«Los amó hasta el final», hemos dicho antes.

Que Él haya muerto quiere decir que ante cualquier circunstancia que nos afecte, ante cualquier comportamiento nuestro, Él está ahí, no se retira. Él es la piedad y la misericordia a las que al final les está asignada la victoria sobre nosotros. La

ocasión, por tanto, de alcanzar nuestra verdad radica en esta piedad y misericordia sin fin. Si existe una posibilidad de cambio para el hombre, ésta consiste en la presencia en el mundo de una misericordia y una piedad sin fin.

A nuestra mentalidad le resulta imposible caer en la cuenta de lo que verdaderamente significa decir «Mi salvación es Cristo», como también es imposible «naturalmente» entender que la definición de uno mismo es otro. Más inconcebible resulta todavía que el propio cambio y la posibilidad de llegar a ser verdaderos se deban a la piedad y la misericordia de otro.

No es probable ni ciertamente obvio que en una sociedad como la nuestra se nos ayude a comprender estas cosas, porque no son racionales en el sentido naturalista de la palabra; ahora bien, son la suma razón, pues constituyen la participación de la conciencia de la criatura en la conciencia de Dios.

Sintéticamente se podría decir que el método de un movimiento como el que ha nacido de las observaciones e intuiciones que hemos recordado al comienzo, consiste en buscar y contribuir a crear las condiciones de vida que faciliten el camino de esta comprensión.

II. DIMENSIÓN PERSONAL Y DIMENSIÓN COMUNITARIA

1. La encarnación de un valor es inevitablemente histórica

Así como es verdad que el hombre no puede fundamentar su seguridad en ninguna forma en la que el misterio se encarne para él, es también cierto que cualquier valor que al menos no tienda a darse una forma, con el tiempo tenderá a desaparecer inexorablemente.

Eso hace que la forma tenga toda la importancia del valor, porque abraza toda su dignidad, y que, para un cristiano, no quepa ni un milímetro de desproporción entre la forma en cualquier punto banal suyo —como la más modesta y aparentemente insignificante de las ocupaciones— y el amor a Cristo. Nuestro destino, de hecho, se decide en el instante y lugar en el que se está viviendo, aquí y ahora.

La relación con nuestro destino, si no quiere verse reducida a una afirmación abstracta o a una sugerencia sentimental, tiene que ser una relación con un lugar que constituya una huella para ir hacia el destino, hacia Cristo.

Esta huella es, en sentido amplio, la Iglesia de Dios; pero preguntémonos, ¿de qué está hecha la Iglesia de Dios? De hombres convocados. Santo Tomás decía: *Ecclesia est quaedam congregatio*²⁵, es decir, «la Iglesia es una congregación», una asamblea, como indica incluso el significado literal de la palabra «ecclesia». Una asamblea: que constituye nuestro ser en cuanto en ella vive el misterio de Cristo y que educa a nuestras personas para que se identifiquen cada vez más con este misterio. Por tanto, es una huella formada por gente que ha sido llamada del mismo modo que nosotros.

Pero la gente ocupa un espacio, de la misma manera que vive en un determinado tiempo, y espacio y tiempo configuran un lugar, un ámbito. La relación con Cristo pasa a través de gente que, unida, crea relaciones; que tiene necesidad de habitaciones, sillas, ventanas, ollas y sopa, camas para dormir; que tiene necesidad, en resumen, de todo lo que se precisa en la vida. He aquí por qué vivir la Iglesia de Dios no se reduce a ir a misa cuando parece oportuno ¡y,

por tanto, no se reduce a algo abstracto!

Un lugar que hay que construir

De todos modos debemos tener presente que este lugar —compuesto de personas y de cosas— hay que constituirlo: antes de vivir en una casa hay que construirla, antes de degustar un plato hay que cocinarlo. Lo que edifica los muros de este lugar que posibilita vivir el misterio y la Iglesia de Dios se llama fraternidad, afecto recíproco. Pero, ¿cómo se consigue vivir una hermandad con gente a la que, en el fondo, no hemos elegido?

2. Una cuestión personal

Ésta es una cuestión absolutamente personal. Si uno vive su naturaleza como imagen del misterio que lo ha creado, como participación en ese misterio, y entiende que ese misterio es piedad y misericordia, entonces tratará de vivir la piedad, la misericordia y la hermandad como su misma naturaleza, sea cual sea el esfuerzo que le suponga hacerlo.

Sin esta dimensión personal no puede haber pertenencia a un lugar de convocación.

Afirmarse reconociendo el valor del otro

La piedad de la que se es objeto, hasta el punto de estar constituidos por ella, debe llegar a convertirse en sujeto: hablo de la piedad y del afecto que el misterio de Dios tiene a cada uno. De tal modo somos objeto de este afecto que por él estamos hechos, creados, salvados y conservados en la vida. Entonces, este afecto que nos constituye debe a su vez convertirse en nuestro propio sujeto: no se puede actuar más que con esta misericordia, so pena de traicionar nuestra naturaleza más profunda.

Pues bien, al actuar con misericordia se reconoce el valor del otro: si se ve un solo punto luminoso entre millones de puntos oscuros, lo que se valora es ese punto luminoso. No en cuanto tal punto luminoso, sino en cuanto rastro del misterio que el otro lleva dentro. Esto es el amor: que se hace coincidir nuestra plenitud, nuestra realización, con afirmar al otro.

Un trabajo personal que se desarrolla «colgados» de Dios

Precisamente ese trabajo de madurar en uno mismo esta dimensión personal es

lo que construye las paredes del ámbito que alberga para nosotros el misterio, el ámbito a través del cual nos alcanza éste.

Pero es un trabajo personal que sólo se puede desarrollar en una postura que definiría como «colgada» de Dios.

En la Biblia se narra un extraordinario episodio que ejemplifica este concebirse «colgados» de Dios, de Otro. Es el episodio que relata el *Éxodo* acerca del maná que el Señor envía a su pueblo en el desierto y que el pueblo, por mandato de Él, no debía almacenar, pues, en caso contrario, aquella comida tan providencial no sería ya comestible.

Si reconocemos verdaderamente que el Misterio autor de todas las cosas se ha hecho uno de nosotros y que ha permanecido en la historia de ese modo tan paradójico para nuestra mentalidad, deberemos también estar dispuestos a reconocer siempre que sus formas no son las nuestras. Y descubriremos entonces que nuestras formas se salvan sólo dentro de las Suyas, pues de lo contrario se corrompen como el maná en el desierto cuando no era utilizado con obediencia por el pueblo y se conservaba siguiendo su propio criterio. Así como el israelita que guardaba el maná para el mañana no vivía verdaderamente aquel lugar que era su pueblo, porque olvidaba que Israel se definía por reconocer su vida «colgada» del misterio que es la verdad en el mundo, también nosotros, sin una educación personal que nos asemeje cada vez más al misterio misericordioso que nos ha hecho y nos ha salvado, y sin una dimensión personal que base su confianza sólo en el misterio, no crearemos ni perteneceremos a realidad alguna que quiera dar testimonio de Él.

3. Una cuestión comunitaria

Pero también se trata de una cuestión comunitaria, de un problema comunitario, como resulta obvio por todo lo que hasta ahora hemos subrayado. Para un cristiano el valor de su persona consiste en que crezca el cuerpo de Cristo, el misterio de Cristo presente en Su Iglesia. Por eso uno realiza su valor si realiza Su Iglesia.

Hay que «hospedar» a los demás dentro de nosotros: la hospitalidad es hacer que otro forme parte de nuestro vivir. Y nótese bien que la hospitalidad es el sacrificio más grande después del de dar la vida. Por eso nos resulta tan difícil acoger y hospedar de verdad, pues ni siquiera sabemos hacerlo con nosotros mismos. Hacer que los otros formen parte de nuestra vida es imitar

verdaderamente a Cristo, quien nos ha hospedado en su vida hasta tal punto que nos ha convertido en miembros de su Cuerpo. El misterio del Cuerpo de Cristo es el misterio de la hospitalidad de nuestra vida en la suya.

Origen de una porción de humanidad diferente

Dentro de esta posibilidad de acoger y hospedar en uno mismo a los otros que Cristo nos da (porque es Cristo quien nos une: *Congregavit nos in unum Christi amor*, «El amor de Cristo nos ha reunido en una sola cosa»²⁶, dice una antigua antífona gregoriana), resulta también posible que se haga visible un «trozo» de humanidad diferente, donde por fin el hombre empiece a respirar plenamente. Este principio de tierra diferente es parte del Cuerpo de Cristo y toda la pasión de la vida —se haga lo que se haga, desde clavar un clavo en la pared hasta ejercer la mayor responsabilidad—, todo, sirve para que ese trozo de tierra se dilate.

4. Condiciones para poder construir

Ciertamente no debemos soslayar la condición necesaria para poder abordar esta doble cuestión y adquirir las dos dimensiones, personal y comunitaria, en el camino educativo. No debemos callar el esfuerzo y el sacrificio de sí que exige al individuo la tensión positiva para avanzar en esa adquisición.

Además, el sacrificio de uno a Cristo es el contenido del gesto más expresivo que pueda realizarse como cristiano: la Misa. La Eucaristía es un gesto de Cristo, pero es también un gesto «mío» que se identifica con el gesto de Cristo, el cual, a su vez, vuelve a identificarse con «mi» gesto. «Mío»: el ofertorio es un gesto «mío», la consagración es un gesto «mío», la comunión consume y concluye este gesto «mío». El sacrificio de uno coincide con el ofrecimiento de sí que está implicado en el reconocimiento de que Cristo es todo lo que somos, en aceptarlo y tratar de comportarse conforme a esta conciencia, una conciencia diferente creada y educada por ese trozo de mundo nuevo del que antes hablaba.

«Caminar humildemente con tu Dios»

Si uno no siente su compañía vocacional como un pequeño trozo de humanidad nueva que comienza a desvelar y a tornarse signo del misterio de Cristo como sustancia de todo, si no siente así cada una de las cosas con las que entra en contacto cada día, ¿cómo puede vivir «colgado» del misterio y darle así gloria y testimonio? ¿Cómo puede llegar a ser ese artista supremo en el que se

transforman quienes hacen vibrar en el mundo el rostro de Cristo convirtiendo todo lo que tocan, por el modo en que lo tocan, en signo de Su Presencia misteriosa?

Recordemos las palabras del profeta Miqueas que recoge la Biblia:

«Hombre, se te ha enseñado lo que es bueno y lo que el Señor pide de ti: practicar la justicia, amar la piedad, caminar humildemente con tu Dios»^{[27](#)}.

Ésta es la transformación, el arte supremo en que consiste la santidad. La santidad es abrazar a los hombres y las cosas transformando esto en camino y en voz, una voz que proclama que la sustancia de todo es Cristo y que ese abrazo es Suyo y no nuestro.

III. TIEMPOS Y CONTEXTOS EN LA PRÁCTICA DE UN MÉTODO

1. Ayer y hoy: la educación en el riesgo de usar la libertad

En la realidad social y cultural de Italia —y seguramente también de otros países de Europa—, al final de los años cincuenta y durante los sesenta, la capacidad existencial de los jóvenes para correr el riesgo de realizar su propia libertad estaba en parte favorecida y en parte obstaculizada.

Me parece que aquel contexto favorecía, bajo el aspecto de una voluntad crítica, cierta solicitud al uso de la razón. Pero faltaba en casi todas partes una densidad comunitaria que apoyara esa exigencia crítica y constituyese un ámbito de verificación: de hecho, el asociacionismo no se proponía como una compañía consciente de su extrema utilidad para el juego cognoscitivo, sino como un refugio para recoger y proteger la permanencia de ciertos objetos de interés.

En el contexto de la época actual me parece que las cosas se han puesto exactamente al revés. Aunque haya en el mundo juvenil, en general, una mayor sencillez a la hora de disponer de la razón, falta, sin embargo, o no sabe sostenerse, el gusto por la investigación racional y la curiosidad intelectual. Mientras que, por otra parte, está cobrando peso el valor de la compañía como determinante incluso del conocimiento, aunque no se haya llegado todavía a alcanzar una conciencia definitiva de la presencia del factor comunitario como elemento inherente al acto de conocer del sujeto.

Un reclamo continuo

En la segunda parte de este libro («Dinámica y factores del acontecer educativo») se insiste en la importancia de la función educadora, llamándola «función de coherencia». A esta expresión se suman otras que evocan, en conexión con dicha función, un «continuo reclamo» y un «permanente criterio para juzgar» como «salvaguardia estable del nexo [...] entre las actitudes cambiantes del joven y el sentido último»²⁸.

También hoy resulta obvio que sólo un reclamo continuo puede aspirar a crear una forma educativa estable y, por tanto, fecunda. No obstante, me parece que debe añadirse ahora la observación de que obtener resultado no es cosa, ante todo, que se pueda deber a la coherencia ético-práctica del educador, sino a su coherencia lógica o, mejor, a la coherencia de sus ideas. Esto es lo que permite sobre todo a su reclamo de principio demostrar que sabe convertirse en referencia para todo el desarrollo del vivir. Si el maestro recuerda el principio teórico pero prescinde de usarlo como parámetro para los juicios particulares que la vida exige, tampoco su eventual coherencia moral será percibida por los jóvenes como documentación de que es posible aplicar el principio y, por tanto, como prueba de su validez real. Es una lógica expresa y manifiesta lo que impresiona la conciencia del joven fijando sus términos ideales en el tejido de su «ratio».

La «educabilidad»: una continua juventud

En un coloquio reciente alguien me dirigió esta pregunta: «¿Cómo seguir siendo jóvenes?». La respuesta tiene que ver con aquello que —al tratar del tiempo maduro en el que educador y educando viven una misma experiencia del mundo trabajando «juntos, codo a codo, por un destino que nos une a todos»— he llamado «una vida que, con el paso del tiempo, crece en juventud, en ‘educabilidad’, en ‘asombro’ y en conmoción frente a las cosas»²⁹. Para indicar la fórmula de esa juventud continua me vienen a la mente todavía hoy esos mismos elementos.

La juventud se caracteriza por el sentimiento de tener una meta, quizá no precisada, pero sí sentida al menos como futuro afortunado de aquello que se está viviendo. Esto es lo que impide esa rigidez que elimina la ductibilidad, la flexibilidad, y permite una cierta frescura en el uso de nuestras formas. Más precisamente: el sentido residual del misterio, que define aún sin saberlo el horizonte y la perspectiva del vivir, que genera una disponibilidad —por así decirlo, de nuestros propios miembros— para adaptarse a espacios nuevos, y el asombro que es siempre inherente al sentido del misterio, hacen que brote una fuente inagotable de afectividad capaz de mover todas las energías con una emoción que es bien conocida en la adolescencia y la primera juventud. Pues bien, esa emotividad adquiere al transcurrir la vida una densidad y una lucidez antes inimaginables. Y eso revela a la persona esa dignidad consciente en su afinidad con lo divino (el misterio) que la connota sustancialmente. A condición, como es natural, de que se haga ejercicio —ascesis— de la «memoria» de este sentido último del misterio: perspectiva adecuada en la que debe colocarse una

meta digna de la vida.

2. Un método que empieza a convertirse en historia para algunos

Esto que escribía, ya en los años cincuenta, sobre las líneas fundamentales de un método educativo, refiriéndome a jóvenes que tenían entonces entre 14 y 20 años aproximadamente, y que eran mis directos interlocutores, podría repetirse ahora a aquellas mismas personas, bastantes de las cuales se mantienen aún hoy como interlocutores míos pese a estar en su plena madurez. Esta circunstancia me lleva a subrayar que en las líneas de método expuestas sería difícil discernir qué es lo que se refiere específicamente a la adolescencia y a la juventud, y qué debería considerarse como criterio constante de una tarea que nos acompaña toda la vida. Tengo la tentación de decir que entre las dos cosas no hay ninguna diferencia, a no ser en la distinta paciencia que se precisa para la compleja y frágil respuesta juvenil y para la humilde dignidad de muchas respuestas adultas. Indudablemente en la juventud prevalece el carisma, mientras que en la edad adulta se vuelven decisivas la historia y la tradición.

Un deseo y una propuesta

Al término de una conferencia, no hace mucho tiempo, me volví hacia el público presente —en buena parte juvenil—, diciendo: «Os deseo que nunca os quedéis tranquilos»³⁰. Quisiera repetir el mismo augurio a los lectores para concluir estas notas introductorias, subrayando brevemente su sentido.

Coincidiría, en efecto, con una muerte del espíritu el que decreciese la provocación que opera el ideal, por su propia naturaleza y función, en el momento actual del individuo. Esta provocación es la esencia de esa inquietud que empuja al hombre a adentrarse en lo desconocido, tanto que se puede decir que lo desconocido es el aspecto más fascinante de la Presencia Grande.

El provocador desconocido permanece como tal incluso cuando el hombre, iluminado por la gracia, se atreve a llamarle de «tú» a Él.

Estas páginas en las que nos estamos introduciendo han nacido dentro de la experiencia de un movimiento eclesial. Quisiera hacer notar en qué sentido y en qué aspectos pueden considerarse también como una propuesta de método para quienes no formen parte de dicho movimiento o pertenezcan a otras expresiones de la vida cristiana; y también para el cristiano que no tenga ningún tipo de experiencia comunitaria o, incluso, para quienes no tengan una visión cristiana

de la vida.

Creo que los factores educativos que indican los términos «razón», «tradición», «verificación», «presencia» autorizada o provocadora, constituyen términos reveladores que iluminan los pasos de cualquier hombre que sea mínimamente «moral», es decir, que reconozca que su vida tiene un destino último al que referir positivamente toda su existencia. Cada paso nuestro hacia ese destino — si se observa bien— es desproporcionado, pero sólo un destino último puede «salvar», de algún modo, esta existencia nuestra, tan llena de belleza y de mezquindad.

SEGUNDA PARTE
DINÁMICA Y FACTORES DEL ACONTECER EDUCATIVO

OBSERVACIONES PRELIMINARES

Dos observaciones preliminares pondrán inmediatamente de manifiesto las ideas que vamos a desarrollar y servirán por tanto de ayuda para comprender mejor su contenido.

Primera premisa

*Eine Einführung in die Wirklichkeit*³¹, introducción a la realidad: en esto consiste la educación. La palabra «realidad» es para la palabra «educación» como la meta para el camino. La meta entraña todo el significado del caminar humano: no está sólo en el momento en que la empresa se completa y termina, sino también en cada paso del camino. Asimismo la *realidad* determina integralmente el movimiento educativo, paso a paso, y es su objetivo final.

Eine Einführung in die Gesamtwirklichkeit, introducción a la realidad total: así precisa Jungmann su definición. Y es interesante advertir el doble valor que tiene ese «total»: la educación significa el desarrollo de todas las estructuras de un individuo hasta su realización integral, y, al mismo tiempo, la afirmación de todas las posibilidades de conexión activa de esas estructuras con toda la realidad. El mismo y único fenómeno, por tanto, desarrolla la totalidad de las dimensiones constitutivas del individuo y la totalidad de sus relaciones ambientales.

La línea educativa está así innegablemente marcada en todo su dinamismo esencial: en sus perspectivas, en sus modos y en su trama de conexiones. La realidad la condiciona y la domina; la condiciona desde su origen y la domina como fin. Cualquier pedagogía que conserve un mínimo de lealtad con la evidencia debe reconocer y atender de algún modo a esta «realidad».

Sin duda podemos decir que una educación tiene más valor cuanto más obedece a la realidad, cuanto más invita a prestarle atención y respeta hasta sus más pequeñas indicaciones, en primer lugar la necesidad original de dependencia y el desarrollo paciente.

Segunda premisa

Este realismo pedagógico se especifica rápidamente del siguiente modo: la realidad no se afirma nunca verdaderamente si no se afirma la existencia de su significado³². En el proceso educativo subyace entonces un significado global de la realidad; de él se embebe la conciencia del individuo en el primer estadio de su introducción a la realidad; de él se da cuenta, experimentando su consistencia, la conciencia del adolescente; y lo persigue incansablemente, o lo abandona por una significación más radical, la conciencia madura del hombre adulto. En el arco evolutivo del individuo la infancia y la niñez son los momentos de la impregnación primitiva, pero en la adolescencia, después de los 13-14 años, es cuando se asiste al momento más decisivo para la determinación de la fisonomía personal de cada uno: entonces el adolescente toma conciencia de sí y del significado total de la realidad que le rodea.

Justamente a causa de la insuficiente sensibilidad respecto a la aparición de esta fase, nueva en relación con la niñez, o por la poca elasticidad de los educadores para adecuarse a las nuevas exigencias (frecuentemente fruto de una educación inconsciente a su vez de ellas), se crean en la mayor parte de los casos esas situaciones insostenibles, esas rebeldías incomprensibles a primera vista o esos consentimientos conformistas carentes de convicción y de brío, cuyas consecuencias prefiguran toda la futura fisonomía de los individuos y, por consiguiente, del mundo que éstos crearán.

Nuestra tarea aquí no va a consistir en describir, documentándolos, todos los problemas que se plantean en la educación de los adolescentes. Más bien va a ser señalar con precisión las líneas fundamentales para resolver tanta y tan compleja problemática, es decir, las directrices esenciales de un método educativo adecuado.

I. LA LEALTAD CON LA «TRADICIÓN», FUENTE DE LA CAPACIDAD DE «CERTEZA»

1. Valor que tiene este principio

Si llamamos «*tradición*» al dato originario, con toda su estructura de valores y de significados, en el que el chico ha nacido, se debe decir que la primera directriz para la educación del adolescente es una adhesión leal a esta «*tradición*».

La tradición funciona para el joven como una especie de *hipótesis explicativa de la realidad*. No se puede hacer un descubrimiento, es decir, dar un paso nuevo, establecer un contacto con la realidad generado por la persona, si no existe una determinada idea del posible significado que tiene la realidad, una idea más o menos abiertamente pensada, pero presente y activa. En el fondo, la hipótesis de trabajo representa esa certeza en la validez positiva de nuestras empresas sin la cual nada se mueve, nada se conquista. Así, sin una idea del significado de la realidad que se le presente al individuo en formación como adecuadamente sólida, intensa y segura, no puede tener lugar esa admirable erupción de descubrimientos, esa admirable continuidad de pasos y esa cadena de contactos que definen el desarrollo, la educación de un ser, es decir, su «*introducción a la realidad total*». Es la naturaleza la que exige esto, con una analogía perfecta en todos los campos. El que se alumbre esta «hipótesis» es signo de genialidad; en ofrecerla a sus discípulos consiste la humanidad del maestro; y en adherirse a ella como luz para la aventura de su propio camino consiste la primera inteligencia del discípulo. La genialidad es testimonio de una visión del mundo y, por tanto, es siempre oferta de una hipótesis de vida. En la educación así concebida es donde las dotes de genialidad encuentran justificación para su expresión, y el genio se convierte en maestro. Sólo una época de discípulos puede dar una época de genios, puesto que sólo el que es primeramente capaz de escuchar y comprender crece en una madurez personal que le hará después capaz de juzgar y afrontar la realidad, hasta —eventualmente— abandonar lo que le había alimentado.

Las observaciones que hemos hecho ponen de relieve un camino inevitable para cualquier individuo. El encuentro con alguien que sea para el niño o el

muchacho portador de lo que hemos llamado «hipótesis explicativa de la realidad» es algo que no se puede evitar. El primer lugar donde esto sucede es, de hecho, la *familia*: la hipótesis inicial es la visión del mundo que tienen los padres, o aquellos a quienes los padres les dan la responsabilidad de educar a sus hijos. No puede existir cuidado del hijo y preocupación por su formación más que dentro de una visión, aunque sea vaga y confusa —casi instintiva— del sentido del mundo. La educación consiste en introducir al muchacho en el conocimiento de lo real, precisando y desarrollando esa visión original. Tiene así el inestimable mérito de conducir al adolescente a la *certeza* de que existe un significado de las cosas. La realidad, repitámoslo, no se afirma nunca verdaderamente si no se afirma que existe su significado. En esto se resume la exigencia absoluta de unidad que constituye el alma de cualquier empresa de la conciencia humana.

Indudablemente, debe respetarse la verdadera fisonomía de todos los dinamismos naturales. Es importante por eso observar que el proceso de dependencia no puede resultar *obtusos*: un sufrir mecánico por parte del discípulo y un imponer desconsiderado por parte del maestro. Al contrario: que lo primero sea un seguir acompañado cada vez más de un mayor conocimiento, y lo segundo un proponer que encuentre su fuerza en los motivos que sabe aportar y en las experiencias que sabe ofrecer. De cualquier modo, el principio enunciado, en cuanto tal, es irremplazable y, como ocurre siempre con las leyes de la naturaleza, únicamente es el modo despreocupado de actuar lo que puede dejar el flanco abierto a objeciones y dificultades.

2. Las consecuencias de su negación

Las consecuencias de la negación del principio expuesto parecen ser, en cambio, notablemente dramáticas. Se trata de una negación muy extendida en la concepción racionalista y laicista moderna, para la que la personalidad sería resultado de una espontaneidad evolutiva, sin que sea necesaria ninguna regla o guía fuera de nosotros mismos, sin que haya algo de lo que depender verdaderamente: todo lo que está fuera del propio yo no sería sino mera ocasión para reacciones totalmente autónomas.

a) *En general*. Semejante postura impide y desajusta la personalidad en formación. La personalidad, en efecto, crece en la medida en que se ahonda en una verdadera libertad de juicio y una verdadera libertad de elección. Ahora bien, para juzgar y elegir se necesita una medida, un criterio, y si éste no es la afirmación de la realidad originaria en la que nos forma la naturaleza, entonces

el individuo intenta ilusoriamente crearlo por sí mismo, y la mayoría de las veces no será más que un abandonarse a las reacciones, un sucumbir ante fuerzas externas imprevistas, un verse arrastrados. Los acontecimientos o las afirmaciones fenoménicamente nuevos, más solicitadores de ciertos instintos o tendencias, menos incómodos para la inercia, más violentamente impresionantes, más fascinantes por el modo en que se presentan, serán los que prevalezcan automáticamente como criterios para el joven.

La pretendida autonomía de la concepción laicista se traduce, de hecho, en alienación de sí mismo en cada instante, en abdicación continua de toda verdadera iniciativa, para ceder a una violencia que no escandaliza a la mayoría simplemente porque está trágicamente encubierta.

Con el paso del tiempo las consecuencias en el carácter de los jóvenes son gravísimas. Tener que caminar sin una dirección precisa es algo que la sensibilidad de la conciencia viva siente como una pérdida de tiempo. Se produce, entonces, esa incertidumbre característica que amedrenta al joven, por naturaleza inscrito en una obvia exigencia de posibilidades claras, o que le confunde, como sucede siempre frente a la ambigüedad, y que en cualquier caso le impacienta, porque la indeterminación de la oferta le parece intuitivamente contradictoria con el atractivo esencial de las cosas —que piden una adhesión inmediata—. El resultado de todo esto es la indiferencia y el desamor, esa tremenda ausencia de compromiso con la realidad que asume tan a menudo el aspecto de mofa amargamente desapegada o desorientada ante toda invitación seria al compromiso.

La exigencia de este compromiso es tan global que una propuesta decidida atrae al joven incluso en el caso de que su formulación parcial niegue dicha globalidad. La experiencia de la politización juvenil puso en evidencia una necesidad justa, pero también ha mostrado que la hipótesis ideológica, que se pretende explicativa de toda la realidad, reduce gravemente las exigencias del joven, quien se encuentra a merced de la misma indecisión y el mismo vacío escéptico que habían sido consecuencia de una orientación educativa carente de una clara hipótesis interpretativa de la realidad*.

El resultado es idéntico porque el método es igualmente falso. No hay, en efecto, ninguna diferencia práctica entre la exposición de diversas concepciones de la vida que pretende ser neutral y respetuosa de una supuesta libertad de elección, y la oferta de interpretación de toda la realidad con una ideología, que por su propia naturaleza y por evidencia experimental no puede abrazarla en su totalidad. El método se funda en ilusiones falsas en ambos casos: por un lado, la

ilusión de una espontaneidad evolutiva de la personalidad, que tendría por consiguiente en sí misma el criterio de su propia maduración; y, por otro lado, la pretensión de reducir el horizonte de la realidad a un punto de vista parcial, englobando así dentro de la opción tomada de antemano el criterio para afrontar la realidad, que no puede estar contenido en ella. La profundidad de este desbordamiento de la realidad respecto a la ideología se ve claramente en los aprietos que provoca en cierto tipo de actitud politizada de los jóvenes todo un bagaje de interrogantes sobre la propia experiencia que tiene que ser artificial y fatigosamente puesto en relación con lo «político».

Sólo una educación concebida como introducción a la realidad humana y cósmica a la luz de una hipótesis ofrecida por una «historia» o «tradición» puede impedir sistemáticamente en el joven un punto de partida desconcertante y disociado a causa de la incoherencia o de la deficiencia con que se propone la «verdad», es decir, la correspondencia entre la realidad y él, el sentido de su existencia. Y sólo semejante educación, al impedir esto, puede lanzar normalmente la conciencia del joven a confrontarse con la realidad con serenidad y seguridad.

La naturaleza forma a cada hombre con un material preciso, en una situación precisa, con una estructura determinada, con un movimiento característico, y lo arroja a la confrontación universal con esta fórmula inicial; después la conciencia humana plasma de nuevo, mediante el trabajo de su libertad y de su inteligencia, su propio dato de partida; pero es desarrollando este dato ante todo con respeto como podrá modelarlo con sabiduría perspicaz y energía personal. Decía Newman que las conversiones no son otra cosa que el descubrimiento más profundo de aquello que ya antes se quería verdaderamente. Toda conversión verdadera es una profundización. El extraño concepto de la novedad que está en boga olvida que toda experiencia de novedad verdadera y, por consiguiente, de conquista, es necesariamente una comparación con algo que permanece, porque de otro modo no sería novedad, sino disolución, polvo.

La afirmación laicista resulta gravemente ambigua porque la verdadera confrontación exige conocimiento de sí, desarrollo intenso del dato originario que constituye el primer fundamento de la conciencia. Y las empresas de un hombre serán más personales, es decir, más «decididas» racionalmente, cuanto más avisadas estén de los datos de los que deben partir y de las estructuras que deben usar.

b) *En la escuela.* La influencia de la mentalidad laicista es fácilmente visible en la escuela.

Ante todo, la enseñanza no se cuida de ofrecer ninguna ayuda para la efectiva toma de conciencia de una hipótesis explicativa unitaria. El talante predominantemente analítico de los programas abandona al estudiante frente a tal heterogeneidad de cosas y soluciones contradictorias, que le dejan, en la medida de su sensibilidad, desconcertado y abatido por la incertidumbre.

Y semejante heterogeneidad y contradictoriedad no se corrige mediante la implantación de las recientes indicaciones didácticas que tratan de doblegar ese talante analítico luchando contra los fenómenos más llamativos del nocionismo y la fragmentación de los programas. Estos fenómenos revelan un vacío que es como una enfermedad diagnosticada sólo en parte y, por tanto, curada sólo en parte. De modo que, como sucede frecuentemente con las terapias parciales, el paciente muestra nuevos síntomas de malestar que a veces, por desgracia, terminan por sumarse a los precedentes^{**}.

Se podría comparar al estudiante con un niño inteligente que, al entrar en una habitación, encuentra sobre la mesa un gran reloj despertador. Es inteligente y curioso, y por eso, cogiendo el despertador, lo desmonta poco a poco. Finalmente tiene ante sí 50 o 100 piezas. Ciertamente es un chico inteligente, pero una vez que ha desmontado el reloj se turba y comienza a llorar: allí tiene todo el despertador, pero el despertador ya no existe; le falta la idea sintética para reconstruirlo.

El joven estudiante carece normalmente de un guía que le ayude a descubrir el sentido unitario de las cosas. Sin este sentido unitario vive una disociación, más o menos consciente pero siempre demoledora. Es sorprendente la actualidad de las observaciones que se leían hace algunos años en un periódico estudiantil donde un muchacho escribía así:

«El verdadero aspecto negativo de la escuela es que no hace conocer lo humano por medio de los valores que con demasiada frecuencia y tan inútilmente maneja; cuando el hombre revela su naturaleza en cada acción, es ridículo (¿o trágico?) que en la escuela se recorran muchos milenios de civilización, a través del estudio de las diversas manifestaciones de los hombres, sin saber reconstruir con suficiente precisión la figura del hombre, su significado en la realidad. Nuestra escuela se basa en el neutralismo innatural que iguala todos los valores... Pero la ceguera de nuestro tiempo hace que a la escuela se la llame rara vez al banquillo de los acusados cuando en verdad es rea. Se la llama cuando se la encuentra incapaz de formar buenos técnicos y proyectos especialistas; se la llama por la cuestión del latín o por los programas de los exámenes de selectividad; pero no se la llama porque no

haya conseguido formar hombres verdaderos, a menos que suceda que estos 'no hombres' cometan alguna clamorosa y gruesa 'tontería', como, por ejemplo, un episodio de intolerancia racial»³³.

El escepticismo, más o menos larvado o explícito, llega a definir la atmósfera del alma del estudiante, se convierte en una brisa sutil y estremecedora o, en los más sensibles, en una ventisca que dispersa o una tempestad que destroza, pero que siempre vacía de toda capacidad de empuje; y el estudiante se vuelve semejante a un hombre que camina sobre la arena: buena parte del esfuerzo que realiza es absorbido por la inestabilidad del terreno. Con frecuencia la gente se lamenta de que los jóvenes no sean constructivos: pero ¿qué construir y sobre qué base? Un estudiante de instituto decía a sus compañeros: «Nos hacen estudiar una infinidad de cosas, pero jamás nos ayudan a comprender el sentido de esas cosas; y así nos parece que falta el porqué nos hacen estudiar».

Debemos, pues, pensar que la ausencia de una hipótesis como criterio explicativo unitario implica directamente, en los profesores cristianos, la ausencia de la figura de Cristo como clave de toda la realidad. *Mundus per ipsum factus est et mundus eum non cognovit*³⁴. ¡Y de este «mundo» podrían formar parte también los profesores cristianos!

Pero aquí viene a cuento la tan cacareada afirmación, por parte de los que apoyan a la escuela laica, de que es necesario para la libertad del muchacho que formule por sí solo su propia concepción unitaria de las cosas, y que esto puede muy bien suceder en el encuentro indiscriminado y espontáneo con todas las teorías. La diversa orientación ideológica de los diferentes profesores sería justamente el requisito para esta «autoformación» de una conciencia unitaria. En esto, por el contrario, más que en ningún otro caso, la experiencia de la vida confirma lo que la naturaleza sugiere en sus comienzos. La experiencia enseña, en efecto, que el resultado de la confrontación prematura con ideas contrapuestas sobre los problemas fundamentales de la interpretación de la vida desorienta al joven, no le orienta, lo que no es un resultado reconfortante para esa educación. Y es amargo oír que tal desorientación se provoca con un sentido puramente metodológico, como un momento crítico de paso obligado; porque no se cae en la cuenta (o no se quiere caer en la cuenta) de que el verse arrojado en la dispersión provoca inexorablemente en el joven escepticismo. Esto sucede sobre todo cuando *el muchacho se siente contradicho, sin estar preparado para ello, en las ideas fundamentales y seguras que había recibido de la educación anterior*. En el sentido más verdadero de la palabra, se le hace violencia, y se sabe, gracias al vasto recuerdo de la humanidad, que la violencia deja siempre ruinas y no construcciones.

Además, el escepticismo no es ciertamente un momento de paso. Lo que hace es labrar un estado de ánimo de fondo que resulta determinante en la mirada que el individuo va a proyectar sobre la existencia, y en la motivación de sus decisiones ante ella. La vida impone adoptar juicios y decisiones; el joven siente la urgencia de ello y dará sus juicios y optará. Pero, una vez que ha perdido la sana y natural adhesión a un criterio objetivo, que brota de sus orígenes, dará sus juicios y tomará sus decisiones abandonándose a rígidas ideas preconcebidas dictadas por la idiosincrasia o la simpatía instintiva, o basándose en criterios llenos de una visión estrecha e inducidos por una información parcial. El escepticismo es un ánimo de fondo que permanece y que prácticamente se convierte en fanatismo, es decir, en la afirmación intransigente de lo unilateral. En tal situación hay también jóvenes que, ante el contraste impreparado y violento, permanecen en la concepción religiosa y moral de la que partieron; pero, para no abandonarla, tienen que arrinconarse en ella, casi retirarse a una trinchera, por prudencia o por temor, no se sabe, pero ciertamente sin apertura y respiro hacia el ambiente por el que se sienten agredidos. De igual modo, hay jóvenes que, al no estar tampoco preparados para este choque, dan la espalda, con un rechazo acrítico, a toda la enseñanza religiosa recibida anteriormente, ciertamente sin profundizar en ella, y se abandonan a un encarnizado deseo de sacudírsela de encima.

Se pensará que es un absurdo, pero parece que la escuela «neutral», a partir del escepticismo que tiende a generar, sólo conduce a estas conclusiones: al fanatismo o la beatería, fanáticos a favor y beatos en contra, o bien a la indiferencia y el pasotismo.

Quizá no haya punto que esclarezca mejor que éste la genialidad natural que tiene la escuela cualificada por un ideario. De ordinario sólo ella puede crear conciencias verdaderamente abiertas y espíritus verdaderamente libres. Justo porque educa en la afirmación de un criterio único, puede crear en el joven un interés intenso por la comparación con los demás idearios y una apertura sincera y con simpatía hacia ellos. No existen apertura y simpatía vivas y verdaderas si no derivan de una seguridad universal, aunque sea inconsciente. «Si el criterio que tú me propones es verdadero, ¿en qué y por qué otras ideologías no coinciden con él? Si la postura que tú me sugieres es justa, ¿en qué y por qué otros se comportan de modo diferente?». Son algunas de las preguntas que se perderían en la conciencia del escéptico o quedarían truncadas en la conciencia del fanático, pero que provocan una apertura apasionada y atenta de búsqueda en el que está educado en saber que existe su solución.

c) *En la familia.* Sobre la relación educativa adolescente-familia hay que hacer también observaciones análogas. No es acertado que los padres teman proponer con decisión a los hijos sus ideas fundamentales cuando éstos superan los 14 o 15 años, aunque esto ocurra también antes de esa edad cada vez más. Tampoco es justo que se abstengan de decírlas a causa de un malentendido concepto de libertad, que contrasta profundamente con la exigencia de una hipótesis precisa que tiene la vida de sus hijos. El «pasotismo» en la familia es con mucha frecuencia raíz de un escepticismo en el alma del joven aún más difícil de arrancar que la influencia nociva de la escuela neutral. Es necesario que los padres sean los primeros en ser leales con el origen. Esto coincide con la lealtad consigo mismos, puesto que ellos representan precisamente el origen de sus hijos y justamente por eso merecen el nombre de padres. De nada serviría haberles dado la vida sin ayudar incansablemente a sus hijos a reconocer su sentido por entero.

En particular, la genialidad educativa de la familia se revela en la elección de los colaboradores para la obra de educar a sus hijos. Causa estupor el espectáculo, hoy casi general, de esas familias que, después de haber dado por años ideas de fondo precisas a sus hijos, no se preocupan de que éstos las puedan verificar en la etapa de su adolescencia. Se permite así —con una ignorancia que por no ser culpable no es, sin embargo, menos destructiva— que la escuela «neutral» y laicista, de modo imperturbable, lleve a cabo su obra maestra de destrucción y desequilibrio en la conciencia de los hijos. Es necesario subrayar de nuevo que no se trata sólo de la defensa de ciertos valores que amenaza la escuela laicista; se trata, antes que esto, de salvar la integridad psíquica, de valorar la energía vital de los jóvenes, en cualquier concepción de la vida que la familia les haya educado.

Concluiré este primer punto así: la lealtad con lo dado, con la tradición en que se origina la conciencia del adolescente, es el nervio central de toda educación responsable. En primer lugar, cimenta ese sentido de la dependencia sin el cual la realidad es violentada y manipulada por la presunción, alterada por la fantasía o vaciada por la falsa ilusión. En segundo lugar, habitúa a afrontar la realidad con la certeza de que existe una solución, sin lo cual se reseca la capacidad de descubrir y la misma energía para crear relaciones con las cosas.

NOTAS

* - Ndt: Recuérdese que este texto es de los años sesenta.

^{**}
— Ver ndt anterior.

II. LA AUTORIDAD: EL CARÁCTER EXISTENCIAL DE LA PROPUESTA

Los puntos en que la tradición es más consciente son los responsables últimos de la educación del adolescente, el «lugar de la hipótesis» para él. Éste es el concepto auténtico de *autoridad* (*auctoritas*, «aquello que hace crecer»).

La experiencia de la autoridad surge en nosotros al encontrarnos con una persona llena de conciencia de la realidad, de modo que se nos impone como alguien revelador, que provoca en nosotros novedad, admiración y respeto. Esa persona tiene un atractivo inevitable, y en nosotros produce una inevitable adhesión. Pues la experiencia de la autoridad despierta en nosotros la experiencia, más o menos clara, de nuestra indigencia y de nuestro límite. Esto es lo que nos lleva a seguirla y hacernos «discípulos» suyos. Pero, si bien el adulto reconoce y elige esta autoridad por comparación madura y responsable, en las edades anteriores es la naturaleza misma la que establece la autoridad en la «realidad que origina» al individuo. La revelación genuina de la vida y la verdad genuina consisten en que se desarrolle nuestra dependencia de esta realidad «autorizada». Por cuanto llevamos dicho, la autoridad es la expresión concreta de la hipótesis de trabajo, el criterio de experimentación de los valores que me ofrece la tradición. La autoridad es expresión de la convivencia en la que se origina mi existencia; en cierto modo, es mi «yo» más verdadero. Hoy, por el contrario, la autoridad se propone y es sentida con frecuencia como algo extraño, algo que «se añade» al individuo. La autoridad queda fuera de la conciencia, aun en el caso de que sea un límite devotamente aceptado.

La función educadora de una verdadera autoridad se configura precisamente como «función de coherencia»: un llamamiento continuo a reafirmar los valores últimos y al compromiso de la conciencia con ellos, un criterio permanente para juzgar toda la realidad y una salvaguardia estable del nexo siempre nuevo que se da entre las actitudes cambiantes del joven y el sentido último y global de la realidad.

De la experiencia de la autoridad nace la experiencia de la coherencia. La coherencia es estabilidad efectiva en el tiempo, continuidad de vida. En un fenómeno de desarrollo paciente, como es el de la «introducción a la realidad

total», la coherencia es un factor indispensable. Una certeza originaria que no se pueda continuar proponiendo en un desarrollo coherente acaba por sentirse como algo abstracto, como un dato que se soporta fatalmente pero no se desarrolla vitalmente. Sin la compañía de una verdadera autoridad cualquier «hipótesis» quedará en mera hipótesis y sólo se producirá una cristalización; o bien cualquier iniciativa posterior reducirá a la nada la hipótesis originaria. Por otro lado, la coherencia, al ser presencia continua de un sentido total de la realidad que está más allá de todo «gusto» momentáneo y todo «parecer» caprichoso del individuo, se torna una potente educación en la dependencia de lo real.

Sean o no conscientes de ello, la primera autoridad son los padres. Su función es originadora; y, por eso mismo, inducen a un modo de concebir la realidad, introducen en un flujo de pensamiento y de civilización. Su autoridad, inevitable, es un hecho y constituye una responsabilidad. Semejante hecho puede ser desconocido por ellos, pero subsiste. Los padres representan en la vida del adolescente la permanente coherencia del origen con ella misma, la dependencia continua de un sentido global de la realidad que precede y excede por todas partes al beneplácito del individuo.

Esta natural función de reclamo continuo y coherente al sentido último de todas las cosas está valorada en el cristianismo al máximo y representada por la Iglesia («madre» de todos los creyentes). Ella es, en su dimensión más amplia y comprensiva, la continua fuente de la hipótesis en la que los padres cristianos engendran a sus hijos. *Padres e Iglesia* son para el cristianismo la garantía última de la coherencia necesaria para toda educación.

Autoridad es también claramente el colegio, en la medida en que prosigue y desarrolla la educación que da la familia. Es extraño que se presente como colegio ideal aquel en el que la función de enseñar sería casi practicable mediante un magnetofón, pues con ello se le quita a la relación profesor-alumno lo más característicamente humano que hay en ella: la aportación propiamente humana, la genialidad del maestro. En la escuela agnóstica o «neutral» la ausencia de una oferta de significado hace que el profesor no sea «maestro», lo que lleva al alumno a erigirse en maestro de sí mismo y a convertir en código de conducta sus impresiones y reacciones contingentes, con esa extendida presuntuosidad, llena de impertinencia y de prejuicios obtusos, que con tanta frecuencia envilece hoy la franqueza y la apertura propias de la juventud.

Y cuando resulta claro el carácter imposible y absurdo de semejante sistema, se recurre a proponer al adolescente la gama más variada posible de autoridades

divergentes, pensando que la comparación entre todas generará en el alumno una espontánea elección de lo mejor, y un juicio maduro. No repito aquí las razones (ya expuestas) por las que me parece que éste es el método deseducativo por excelencia. Añado solamente que así se elimina la coherencia de la educación y de este modo se vuelve inútil la autoridad, es decir, la naturaleza (con lo que el desarrollo del joven queda literalmente «desnaturalizado»), y se destruye en lo más íntimo el carácter necesariamente evolutivo y homogéneo que comporta el fenómeno educativo, en profunda analogía con cualquier otro fenómeno de la vida. Genera sólo irracionalidad y anarquía.

III. VERIFICACIÓN PERSONAL DE LA HIPÓTESIS EDUCATIVA

1. Su necesidad

Para responder de modo adecuado a las exigencias educativas de la adolescencia no basta proponer con claridad un significado de las cosas, ni basta que tenga una real autoridad quien lo propone. Es necesario suscitar en el adolescente *un compromiso personal con su propio origen*; es necesario que ponga a prueba y verifique la oferta recibida por tradición. Y esto sólo puede hacerse *por iniciativa del muchacho* y nada más que por él.

Una de las características más destacadas de la personalidad es la «fuerza de su *convicción*»: el flujo creativo, la aportación constructiva de una personalidad dependen de ella para tener continuidad y solidez. Ahora bien, la convicción deriva de que se descubra la conexión vital que tiene la idea que se ha abrazado o recibido con las situaciones que uno vive, de que se vea cómo esa idea atañe a nuestras exigencias y proyectos. La convicción nace como resultado de una verificación en la que se demuestra que la idea o la visión de partida es clave para todos los encuentros y relaciones que se tienen, que está profundamente referida a lo que se vive y, por consiguiente, es una luz resolutive para nuestras experiencias. Se descubre que toda nuestra realidad personal corresponde a la idea originaria, pues ésta funcionaba inconscientemente como hipótesis y, ante ello, todo el ser del hombre se hace ferviente seguidor de su validez, que experimenta a cada paso.

Precisamente porque está resuelta a proponer una visión de las cosas, la educación verdadera tiene supremo interés en que el joven se eduque en una comparación continua no sólo con las demás posturas, sino también y sobre todo confrontando todo lo que sucede con la idea que se le ha transmitido (*traditum*). El requisito de esta experimentación personal es una apelación incansable a la personal «responsabilidad» del joven; porque, supuesto que la idea se propone y que el educador ofrece su colaboración, sólo un compromiso consciente del educando individual le permitirá comprender su valor y captar su validez existencial.

La llamada a la responsabilidad personal debe estar bien lejos de ser un requerimiento abstracto —o académico— a atenerse a un principio, y aún más lejos de ser una instigación, más o menos sutil, a desembarazarse de toda tradición; debe convertirse en método de educación. No basta que el joven oiga el anuncio del ideal; es necesario que se ponga él mismo en presencia del valor ideal, «haciéndolo». La palabra continuamente anunciada por el educador —de modo unas veces explícito y otras implícito— se convierte en una inspiración consciente para la vida, en un paradigma consciente de la acción. *Veritatem facientes in charitate*³⁵.

Hoy la educación es deficiente a causa de una orientación racionalista que olvida la importancia del compromiso existencial como condición para obtener una genuina experiencia de lo verdadero y, por lo tanto, para alcanzar la convicción. No se puede entender la realidad si no se «está en ella». Escribía santo Tomás de Aquino: *In hoc aliquis percipit se animam habere et vivere et esse, quod percipit se sentire et intelligere et alia huiusmodi opera vitae exercere*³⁶. Se entiende que somos porque actuamos. Cuanto más se compromete uno con sus propias energías vitales, mejor se da cuenta de lo que es.

En esto se ve cómo pecan los educadores actuales de superficialidad y abstracción; con demasiada frecuencia educar significa sólo clarificar ideas. Pero, una vez que las razones están delante de la vista, queda aún mucho por hacer, porque tales razones son abstractas, extrañas; son todavía sonidos y palabras. Es necesario que intervenga entonces la energía, la libertad. Con esta energía puedo hacer que todo mi ser se adhiera a la idea y al programa de la inteligencia. En un primer momento parecerá que esta energía une las dos partes desde el exterior, pero, si sabe continuar adelante, lentamente la idea propuesta llegará a convertirse en «carne y sangre» propias.

Incluso la evidencia más genial deja de traducirse en convicción si el «yo» no se familiariza con el objeto, si no se abre con atención y con paciencia al objeto, si no le da tiempo y no convive con él: es decir, si no lo ama. El racionalismo moderno olvida y rechaza la dependencia fundamental del yo; olvida y niega la sorpresa grande y original que significa lo evidente. Un muchacho de primero de bachillerato, después de una discusión, definió la evidencia así: darse cuenta de una presencia inexorable. El racionalismo de hoy rechaza u olvida que vivir es compartir esta presencia, y que, por tanto, hay que aceptar leal e intensamente su compañía si se quiere vivir con inteligencia.

Desgraciadamente, la mentalidad moderna enseña a los jóvenes a seguir las cosas hasta una medida que les resulte agradable y después... ¡basta! Por eso la

«presencia» de las cosas se toma como ocasión para afirmar sus propias preocupaciones y sus propios esquemas; no para seguirla fielmente hasta el fondo. Así, cuando esa presencia no corresponde a sus preocupaciones previas, la retahíla de los «pero» y de los «si» encubre con frecuencia una falta de disponibilidad y de amor genuino a la verdad y al bien. Y entonces aparece ese miedo tan extendido, esa extraña incapacidad que hay en los jóvenes para afirmar el ser. Este miedo de afirmar el ser surge precisamente de la falta de compromiso con él, ya se traduzca en el desinterés en que vive la mayoría o se exprese en el «terror del borracho» de Montale³⁷. ¡Intentemos pensar cuánta intensidad y sólida adhesión a la existencia (digo a la existencia y no a una interpretación de ella) se necesita para seguir toda la voz de la realidad en su invitación por analogía a llegar a los valores personales, hasta llegar a Dios! Es natural que los jóvenes se paren pronto, incluso antes de comenzar, si no se les ayuda a adherirse sinceramente a la existencia. Una vez más, el periódico estudiantil ya citado anteriormente comentaba:

«¿Pero es posible una medicina para un diagnóstico tan negativo? Quizá sí: el único medio educativo que puede hacernos descubrir la verdadera humanidad del hombre, el camino que hay que recorrer para realizarse a sí mismo sin equívocos, es la cordial —diríamos instintiva— atención a lo positivo, sea cual sea el modo en que se proponga éste: a través de las páginas de un texto, la voz de un profesor o la insuperable concreción de un gesto de amor. El lado amargo de la situación es que el camino hacia lo positivo parece que hoy tenemos que recorrerlo solos, y que el amor instintivo que sentimos por él no siempre sabe sostenernos hasta llegar a la meta»³⁸.

En el fondo, es una anotación que está de acuerdo con lo que dice Séneca:

«Te he referido estas cosas para demostrarte cuán impetuosos serían los impulsos de los novicios hacia las cosas más altas si alguien les exhortara, si alguien les animara. Por el contrario, se yerra, un poco por culpa de los discípulos, que llevan a los maestros el propósito de cultivar el intelecto o la ciencia y no el alma, y así lo que fue filosofía se ha convertido en filología, [y lo que fue sabiduría se ha convertido en algo que ahora llamamos ciencia]»³⁹.

Para resumir brevemente, diríamos que psicológicamente la convicción brota del descubrimiento de lo que la inteligencia propone como hipótesis unitaria y el amor comprueba mediante la entrega de uno a la existencia. Por eso, para ayudar a alcanzar la convicción, toda educación debe, por una parte, proponer clara y decididamente un sentido unitario de las cosas y, por otra, empujar incansablemente al joven a confrontar con ese criterio cada encuentro y cada

relación que tiene, es decir, a comprometerse en una experiencia personal, en una verificación existencial.

Intentemos pensar ahora en la importancia enorme que tiene todo esto para lograr una convicción religiosa. Podemos hacer un breve elenco de las carencias que se encuentran frecuentemente en el corazón mismo de nuestra educación religiosa.

Ante todo, la ausencia de Cristo en el encuentro con todas las cosas. Con *todas* las cosas: ¡muchas veces ni siquiera se propone la profunda relación que tienen con Cristo! Y por eso el discípulo prefiere divagar con la inteligencia antes que aceptar el misterio.

En segundo lugar, querer comprender antes de comprometerse. Por desgracia es un error muy extendido y alimentado. Afortunadamente existe el tiempo que nos hace llegar a viejos, existe la bondad de Dios que nos lanza a tener nuevos encuentros, existe la naturaleza que sacude el desinterés y nos lleva a posturas más profundas; porque, de otro modo, querer comprometerse sólo después de haber entendido significaría no comprometerse jamás.

En tercer lugar, la incuria con la que se sigue el cambio que se produce a cierta edad, en la que las ideas recibidas, los gestos devotamente repetidos, la obediencia discreta, todo, debe considerarse como una hipótesis a comprobar en las experiencias nuevas con las que el individuo se va encontrando por sí solo. Si desde los 14 años en adelante, durante cuatro o cinco años, al muchacho no se le ayuda insistente y sistemáticamente a ver la conexión que hay entre lo que se le ha dado («la tradición») y la vida, sus nuevas experiencias crearán las premisas suficientes para que asuma una de las tres actitudes enemigas del cristianismo: la indiferencia, que percibe como abstracto todo lo que no entra en contacto directo con la experiencia; el tradicionalismo, en el que la gente más bondadosa o menos viva se atrinchera rígidamente para no mirar lo que hay fuera y no sentir perturbada su fe; o la hostilidad, porque un Dios abstracto es ciertamente un enemigo del que, como mínimo, lo que se puede decir es que nos hace perder el tiempo.

El método decisivo para impedir que surjan estas actitudes al llegar a cierta edad consiste en ayudar a que se experimente lo que se ha recibido, poniéndolo a prueba y confrontándolo con todas las cosas (este «todas» es importante, porque de otro modo se crece unilateral y esquemáticamente).

2. *Sus condiciones*

La necesidad de que *todas* las exigencias de la humanidad del joven, de que *todas* las relaciones que entabla se confronten con la hipótesis educativa, exige que se cumplan unas condiciones:

a) La primera condición para que el adolescente pueda verificar su hipótesis es que se le ayude a comprometerse con sus ideas *en su ambiente*, porque es en el ambiente donde la trama de experiencias íntimas y exteriores del muchacho recibe impulso, provocación y alimento; y por consiguiente es sobre todo comprometiéndose en su ambiente como le resultará más clara la validez de la educación que le dan. Nada más venenoso, debilitante y a la larga exasperante para un adolescente que el no sentirse humanamente ayudado a afrontar el ambiente con la necesaria claridad y decisión.

Familia y colegio tienen, a este respecto, responsabilidades formativas hasta tal punto preñadas de consecuencias para las convicciones del joven que difícilmente es concebible la ligereza enorme y frecuentemente inconsciente con que actúan. Jamás el ambiente, entendido como clima mental y modo de vida, ha tenido a su disposición tantos instrumentos como hoy para invadir despóticamente las conciencias. Hoy más que nunca es el ambiente, con todas sus formas expresivas, el educador o deseducador por excelencia. Por eso la crisis se perfila, en primer lugar, como ignorancia que hace a los mismos educadores colaboradores, quizá inconscientes, de las deficiencias del ambiente, y, en segundo lugar, como deficiencia de vitalidad en la actitud educativa, que lleva a no combatir con suficiente energía las influencias negativas del ambiente, pues reafirma a semejantes educadores en posturas esquemáticamente tradicionales y formalistas, en vez de llevarles a renovar el eterno Verbo redentor en el espíritu de la nueva lucha.

Este asunto tiene una importancia particular en el mundo estudiantil, porque la figura del educador —con un sentido más estrecho de la palabra, «el enseñante»— está dentro de ese mundo con una trama de presencias insinuadoras y solicitadoras mucho más eficaces, sin comparación, que en otros tipos de vida. Cualquier incertidumbre suya frente al ambiente se traduce en una concesión interior del joven, en una falta de verificación del ideal.

b) La dependencia real de un sentido global de las cosas exige psicológicamente que la verificación no la lleve a cabo el joven en el ambiente de modo solitario (y, por tanto, independiente y «abstracto»). Es necesario que ese modo de afrontar todas las realidades lo viva *comunitariamente*.

Pocas cosas se repiten tanto como esta palabra y pocas cosas se viven y, previamente, se comprenden tan mal como esta palabra. La comunidad es la unidad profunda que nace de la convivencia provocada por una estructura común. En nuestra insistencia organizativa confundimos las asociaciones con la comunidad. Creemos que se puede construir la comunidad como convergencia desde fuera, como un acuerdo para realizar tal o cual cosa. La comunidad, justamente porque es convivencia esencial, es una dimensión interior, está en el origen de nuestros pensamientos y de nuestros actos; de otro modo no hay comunidad sino cálculo. La comunidad es un modo de concebir las cosas, una manera de afrontar el problema del ser, el estudio de la historia, el amor. La comunidad, en una palabra, es un modo de acercarnos a todas las cosas.

En toda empresa humana verdaderamente educativa está presente la dimensión comunitaria. Baste con pensar en la comunidad más originaria y más decisiva para la educación: la familia. Ningún gran genio educador se ha movido nunca sin generar inmediatamente comunidad. El sentido de lo universal engendra, inexorablemente, sentido de la comunidad. Una hipótesis de sentido total verdaderamente vivida no puede sino presentarse como comunidad.

Esta estructura «ontológica» de la búsqueda de lo verdadero llega en el catolicismo a ser incluso condición de salvación, como presencia inagotable del Significado entre los hombres. La misma «autoridad» tiene como función característica generar comunidad (*plantatio Ecclesiae*).

Y aquí viene a la memoria tanta orientación educativa, quizá «religiosa» pero individualista, intimista o áridamente racionalista, como se da en la familia y fuera de ella. Este tipo de educación no consigue formar personalidades verdaderamente abiertas e íntimamente conscientes de los valores que afirman. ¡La verificación de un valor viene dada por su capacidad para establecer y mantener relaciones, y ante todo relaciones con las personas, con todas las personas!

La escuela «neutral», dada su ausencia de preocupación ideal unitaria, es incapaz de engendrar verdaderas comunidades, con lo que priva al joven de una estructura capital para su misma búsqueda personal (¡qué verdad es esa ley que dice que negar un aspecto de lo humano es contradecirlo en su totalidad!).

La valoración sistemática de la responsabilidad comunitaria del joven es, por tanto, una indispensable directriz pedagógica para cualquier lugar educativo que, comprometido con un ideal, quiera ser instrumento para lograr una convicción luminosa.

c) Otra condición para la verificación educativa, en cierto modo consecuencia de las otras dos, es *el uso del tiempo libre*. El tiempo libre es el lugar que mejor transparenta cómo elige el adolescente; por su uso él mismo puede probar cuál es el «interés» que tiene en la hipótesis educativa. El tiempo libre es el punto en el que el ideal pasa a convertirse más fácilmente de «deber» en «fascinación», en iniciativa exclusiva del joven, en responsabilidad asumida consciente y generosamente. Una educación incapaz de fascinar al joven en su tiempo libre (o peor, una educación que espere poder, no se sabe cómo, estimular en el joven el deseo del ideal, proponiendo un uso del tiempo libre que no ponga en primerísimo plano el compromiso valiente con ese ideal) es ciertamente pobre y humanamente inadecuada. Es el caso de tanta catequesis «intelectualista» que considera el tiempo libre de los muchachos solamente como un momento en el que, abandonando todo llamamiento al ideal, sea posible «mantenerlos buenos». Otros, más sensibles a la humanidad de los muchachos, esperan poder conseguir de un tiempo libre dedicado sobre todo a la diversión que se derive de ello el compromiso con los valores.

Es necesario, por el contrario, enfrentar directamente al joven, sin simulaciones, con una seria propuesta de compromiso con los valores justo en ese tiempo del que sólo él puede disponer. Los jóvenes entienden rápidamente el llamamiento, y se quedan o se van. Pero, si se quedan, la tarea educativa es seriamente asumida. A través del compromiso con el ideal en su tiempo libre, el adolescente aprende a seguir su hipótesis en todo el tiempo restante, cuando la presión de las necesidades e influencias contingentes le ponen la cosa más difícil.

Toda impaciencia exigente por parte de los educadores (colegio o familia) para que se dé este paso está injustificada; manifiesta un intelectualismo abstracto y un desconocimiento de la evolución segura aunque gradual del fenómeno educativo. Por eso, está fuera de lugar exigir al individuo un compromiso con el «deber» del estudio, el «deber» familiar, etc., como prioridad *contrapuesta* a la entrega ideal que ya vive en el tiempo libre. El tiempo libre es el espacio donde es más fácilmente auténtica la personalidad del joven, y en él hay que apoyarse ante todo cuando se le quiere pedir un compromiso generoso y personal con el ideal.

3. *Sus «dimensiones»*

Podemos afrontar ahora otro problema: ¿cómo suscitar la energía, cómo provocar ese compromiso de verificar sin el cual no nace la convicción?

Para esto hay que buscar esos momentos que no son principalmente de explicación filosófica o clarificación ideológica, sino que son comparables en la vida humana a las exigencias fundamentales de la vida biológica. Al igual que la vida biológica, también la conciencia humana y cristiana tiene exigencias fundamentales. Si el llamamiento cristiano, por ejemplo, no despierta el compromiso, ¿no puede ser que el modo de realizar este llamamiento carezca justamente de la capacidad de «tocar» las estructuras esenciales de la conciencia con aquellos «motivos» que —como dice la misma palabra— saben «mover»? ¿No puede ser que el modo de realizar este llamamiento no corresponda a las «dimensiones» del espíritu, es decir, a esas exigencias estructurales que, si son provocadas, ponen en movimiento toda la energía del hombre?

Hay un equívoco posible y fácil en la insistencia preferente sobre la «fuerza de voluntad». Es el equívoco que nace cuando con esa insistencia se bloquea la conciencia en consideraciones analíticas, focalizándola en deberes o valores particulares aislados del contexto total —o «ideal»—; o también convirtiendo en centro de atención la observación —a veces escrupulosa— de problemas diminutos, sentimientos, estados de ánimo, intentos y esfuerzos, etc. Se corre el grave riesgo de olvidar que el hombre se conforma con lo particular exclusivamente si esa cuestión particular se le manifiesta como realización de algo universal. Sólo lo grande, sólo lo total, sólo lo sintético animan la energía humana para afrontar lo cotidiano y pequeño. La misma ascética cansa si no está informada toda ella por un fin amplio, verdaderamente digno del horizonte humano.

Es necesario proyectar al adolescente «fuera de sí», hacia horizontes sintéticos y definitivos. Pío XII dijo que las perspectivas universales de la Iglesia son las directrices normales del cristiano⁴⁰. A estos contextos totales, a esos «ideales» los llamamos «dimensiones». Cada una de ellas constituye un aspecto de esa apertura hacia el horizonte total que caracteriza a toda acción humana.

Estas dimensiones del alma del adolescente, las únicas que justifican una adecuada llamada al compromiso, se pueden definir brevemente así:

a) La exigencia de una explicación total de la realidad (dimensión *cultural* en el sentido más completo). Para que uno se implique en la verificación de una hipótesis educativa, ésta tiene que proponerse como *total* explicación de *todo*, como sentido último de la vida, del mundo y de la historia. Cualquier escepticismo y enciclopedismo, para los que la cultura es sólo un cúmulo de materiales incapaz de dar una explicación vital de cada aspecto de la realidad, y, en consecuencia, todo fideísmo, para el que la religión y la fe están «fuera» de la

«cultura», entendida de ese modo, al ser incapaces de dar cuenta de las realidades y problemas que surgen, dejarán al joven, justamente, frío, si no hostil.

b) La exigencia de una absoluta radicalidad en el amor (dimensión de la *caridad* en su sentido más genuino). Amar es ante todo un modo de concebirse; de concebirse como «convivencia», como alguien ontológicamente ligado a todo. El mismo gesto que me crea a mí, crea todo, por lo que todo es parte de mi existencia. El cristianismo da cuenta de este hecho de un modo misterioso: el origen del ser, Dios, es convivencia (Trinidad).

Amar, por eso, no es ante todo un «sentimiento», no es un «gusto» ni es un «dar» que no sea darse: es concebirse y aceptarse como unión —esto debe estar bien claro en el llamamiento que se haga—. Al adolescente hay que llamarle a una pureza total de motivos. De modo especial, cierto sentimentalismo que está muy de moda a la hora de provocar al joven es percibido por éste como algo artificioso, que no es esencial y no motiva.

c) La exigencia de una totalidad de horizontes a la que nuestra humanidad se vea llamada a adherirse (dimensión *misionera*). Que la medida del amor sea amar sin medida no es sólo una frase famosa, sino un axioma claro. La caridad es una ley sin fronteras, universal y, por tanto, católica. En esta ley, poner límites no es limitarla, sino abrogarla. Es necesario meditar en el hecho de que el llamamiento cristiano es ante todo una llamada a conquistar el mundo en el sentido evangélico: el Reino. Tener sentido del Reino significa tener sentido misionero. Debemos vivir para el universo, para la humanidad entera. Limitar el ámbito del compartir, tanto como la existencia nos lo permita, es renegar de uno mismo, es *pecado* (es decir, «defecto», que en su raíz latina quiere decir «venir a menos», «carecer» de algo). Viene a la mente lo que dijo el Señor: «El que comete pecado es esclavo»⁴¹. De hecho, limitar la apertura de nuestra convivencia es tratar de imponer una medida propia a la ley profunda del ser, es confundir el amor con el cálculo, es trocar el compartir en un intento de dominio. El «sin límite» es la única respuesta posible a la sed que apremia al hombre adulto, a pesar suyo, y al adolescente, por exigencia urgente y vital.

IV. EL RIESGO, NECESARIO PARA LA LIBERTAD

El objetivo de la educación es formar un hombre nuevo; por eso, los factores activos de la educación deben tender a hacer que el educando actúe cada vez más por sí mismo, y que afronte cada vez más el ambiente por sí solo. Por tanto, será necesario, por un lado, ponerle cada vez más en contacto con todos los factores del ambiente y, por otro, dejarle cada vez más la responsabilidad de elegir, siguiendo una línea evolutiva determinada por la conciencia de que el muchacho deberá ser capaz de llegar a «valérselas por sí mismo» frente a todo.

El método educativo de guiar al adolescente a encontrarse de manera personal y cada vez más autónoma con toda la realidad que le circunda debe aplicarse más a medida que el muchacho se hace más adulto. El equilibrio del educador desvela aquí su definitiva importancia. En efecto, el desarrollo de la autonomía del muchacho representa para la inteligencia y el corazón —y también para el amor propio— del educador un «riesgo». Por otra parte, justamente corriendo el riesgo de confrontarse es como se genera en el joven una personalidad con su propio modo de relacionarse con todas las cosas, es decir, es así como su *libertad* «se hace».

Apelar a la tradición es algo que puede formularse de varias maneras, pero debe quedar bien claro que la verdadera concepción de la tradición es que representa valores que hay que redescubrir en nuevas experiencias. Si la historia y la existencia son vehículo de valores a redescubrir en experiencias nuevas, ¿quién es el que debe llevar a cabo semejante descubrimiento? ¿El padre? ¿El maestro? No, porque en tal caso se trataría de tradicionalismo. La experiencia tiene que hacerla el joven mismo, porque esto representa la realización de su libertad.

Y este amor a la libertad hasta el riesgo es una directriz que la educación debe tener presente. Se ha escrito lo siguiente:

«[Sólo] los cobardes exigen en el umbral de la batalla el cálculo de probabilidades; los fuertes y los constantes no piensan en preguntar con qué dureza o por cuánto tiempo, sino cómo y dónde tienen que combatir. Sólo tienen necesidad de saber por qué camino y con qué fin, y esperan después, y

se preparan y combaten, y sufren así hasta el final de la jornada, dejando a Dios los resultados»⁴².

A Dios, el misterio del Ser, a esa Medida que nos ha hecho, que nos supera por todas partes y que no es mensurable por nosotros: es a Éste al que el amor del educador debe confiar el espacio cada vez mayor para los caminos imprevisibles que la libertad del hombre nuevo abre en su diálogo con el universo. Para la obra educativa es necesario también tener siempre presente que cuanto más humano sea el compromiso, más humilde debe ser la fisonomía del intento, iluminado por la esperanza de que se produzca un encuentro gratuito con una fuerza y un orden que no están en nuestro poder.

Una educación «borracha de autonomía» deja al joven prisionero de sus gustos, de su instintividad, carente de criterio evolutivo; pero una educación dominada por el miedo a la confrontación del adolescente con el mundo, y dirigida sólo a preservarle del choque, hace de él un ser cada vez más incapaz de tener personalidad en sus relaciones con la realidad, o un rebelde y un desequilibrado en potencia. Aquí, tristemente, se manifiesta con claridad el caso de muchos educadores (familias y colegios) cuyo supremo ideal parece ser el no arriesgar absolutamente nada. Por el contrario, el método educativo más capaz de hacer bien no es el que huye de la realidad para afirmar separadamente el bien, sino el que se basa en la promoción de la victoria del bien en el mundo. «En el mundo» significa en confrontación con la realidad entera, confrontación «arriesgada», si se la quiere llamar así, pero mejor sería decir «comprometida». Separar al adolescente del mundo, o también no ayudarlo y guiarle en su confrontación con el mundo, es dar lugar, en la conciencia viva de ciertos jóvenes, al descubrimiento amargo de que no existe una adecuada directriz para la victoria del bien sobre el mal.

Ciertamente es necesario que la educación sea consciente y audaz frente a sus implicaciones. Inspirar la enseñanza en un ideario sin que al muchacho se le ayude a comprometerse de un modo libre, concreto y práctico con él, producirá curiosidad cultural, si el ideario está bien propuesto, y dejará entonces sólo estima racional; pero, para la mayoría, su traducción en la vida consistirá en un tradicionalismo sentimental, que valdrá quizá para custodiar esa estima pero que no la transformará en convicción.

Una educación que acepte, con vigilancia, el riesgo de la libertad del adolescente es fuente real de fidelidad y de devoción consciente a la hipótesis propuesta en ella y a quien la propone. La figura del «maestro», por discreción y respeto, en cierto sentido se va retirando de verdad tras la figura dominante de la Verdad

Única en la que se inspira; su enseñanza y sus directrices se convierten en el don de un testimonio, y justamente por esto se inscriben en la memoria del discípulo con una simpatía aguda y sincera, independientemente —en su nivel más profundo— de sus mismas dotes. Y así tendremos una gratitud y un vínculo ineliminables con el maestro, y al mismo tiempo una convicción independiente de él.

CONCLUSIÓN

Se podría decir, a modo de epílogo, que en el momento educativo de la adolescencia, «edad de la verificación», las grandes líneas metodológicas a tener en cuenta son las siguientes: la propuesta precisa de una *hipótesis* de sentido total de la realidad (la oferta de la «tradición»), única condición para que obtenga *certeza* el adolescente; la presencia de una *autoridad* bien precisa y real como «lugar» de dicha hipótesis, única condición para que haya *coherencia* en el fenómeno educativo; la sollicitación del joven a que asuma un compromiso personal de verificación de la hipótesis en toda su experiencia, única condición para que alcance una *convicción* real; la aceptación del *riesgo* creciente y equilibrado de una confrontación autónoma entre la hipótesis y la realidad en la conciencia del adolescente, única condición para que madure su *libertad*.

Al término del proceso educativo, que hemos intentado examinar en sus directrices de fondo, el adolescente se encamina a la fase madura de la juventud: la familia y el colegio deben haber desarrollado ya lo esencial de su tarea formativa, deben haber puesto al joven en condiciones de hacer ahora el camino con sus propias energías. Lentamente, en un proceso que sólo una genialidad muy atenta habrá podido seguir y orientar sin retrasos ni violencias, el educador se ha ido distanciando cada vez más del discípulo, suscitando progresivamente en él un compromiso y un juicio personales; le ha introducido en la realidad entera, dándole un vivo sentido de dependencia de dicha realidad y de su significado último. Ahora le toca al joven proseguir su búsqueda, no escépticamente, sino con la firme convicción del carácter positivo que tienen las cosas y de que asimismo tienen explicación. ¿Ha terminado aquí el educador su tarea? El joven capaz de afrontar por sí solo el mundo que le rodea, ¿debería quizás aislarse con la convicción de no tener ya necesidad de nadie? Obviamente no. Por el contrario, comienza entonces un camino nuevo, y justamente en esta novedad reside la razón de una mayor vinculación. Ahora educando y educador son dos hombres, son dos en medio de los hombres; es el momento de esa compañía madura y fuerte que liga entre sí a quienes viven una misma experiencia del mundo, a quienes reconocen el llamamiento del ser en cada instante de su camino; es el momento de trabajar juntos, codo con codo, por un destino que nos une a todos.

La «introducción» a la totalidad de lo real revela aquí su último valor: que es una educación realizada por hombres generosos y geniales para entrar en otra educación más perfecta y exaltante. En esta nueva fase *unus est Magister vester*⁴³: el misterio mismo del Ser, del que la adolescencia nos ha hecho maravillosa y conscientemente devotos. Se producirá entonces el milagro, de otro modo inalcanzable, de una vida que, con el paso del tiempo, crece en juventud, en «educabilidad», en «asombro» y conmoción frente a las cosas; de una vitalidad creativa que crece constantemente sin dispersarse ni desgastarse, adhiriéndose cordialísimamente a todas las posibilidades que la existencia origina. Una vida, en resumen, que se deja invadir por la potencia de lo eterno, que la fecunda incansablemente.

TERCERA PARTE
CRISIS Y DIÁLOGO

I. PASO CRÍTICO

1. «Crisis» y «crítica» no coinciden con duda o negación

Cuando se piensa en una «sociedad nueva» se puede caer en el grave peligro de imaginársela como algo totalmente nuevo, donde la novedad se identifica con lo diferente y el futuro con la eliminación del pasado. Justamente contra este peligro gravísimo, que acecha como tentación a los jóvenes y como política a demasiados adultos, se puede utilizar la palabra «crisis».

Desgraciadamente, en la mentalidad actual, la palabra crisis (del griego *krino*, «cribar») se entiende normalmente en sentido dudoso y negativo, como si crisis y crítica coincidieran automáticamente con duda y negación, por lo que, de hecho, la crítica se utiliza como motivo de escándalo, como búsqueda de las cosas de las que acusar, de las realidades a las que objetar; esto, evidentemente, es un concepto «miope» (o mezquino) de crisis y crítica.

La crítica, muy al contrario, es ante todo expresión de la genialidad humana que hay en nosotros, una genialidad dirigida toda ella a descubrir el ser, a descubrir los valores. Basta añadir un mínimo de sinceridad, basta añadir el equilibrio del realismo, y la afirmación de los valores descubiertos abarcará también con claridad sus límites.

La palabra crisis está ligada a otra palabra: la palabra problema. No «duda», sino «problema», que en su etimología griega indica la actitud fundamental que debe asumir el joven para construir una sociedad nueva. La palabra problema, en efecto, indica un plantearse algo a examen. Cada uno de nosotros nace con un conjunto de dotes que resume una palabra magnífica (y que la etimología nos ayuda también a percibir en toda su belleza): la palabra «tradición».

Ninguno de nosotros existía antes: por eso, cada uno de nosotros está definido por un hecho anterior, por un conjunto de cosas que le constituye, que le plasma. La palabra problema se refiere a un fenómeno fundamental para que se pueda producir una verdadera novedad en la existencia de cada uno y en la vida del cosmos humano: la tradición, esa dote con la que nos enriquece la existencia en

el momento de nuestro nacimiento y de nuestro primer desarrollo, debe someterse a examen, y el individuo, en la medida en que es inteligente y vivo, debe sopesarla y cribarla (*krinein*). La tradición debe «entrar en crisis», tiene que convertirse en problema: crisis significa, por tanto, toma de conciencia de la realidad por la que nos sentimos definidos.

Por consiguiente, se trata sobre todo de tener seriedad frente al pasado, donde la palabra «pasado» indica aquello que nos ha formado, que nos ha sido dado para afrontar la realidad en la que estamos insertos. Ésta es la primera condición para el conocimiento de nosotros mismos, y la primera condición para que se dé un acercamiento crítico al mundo y a la realidad, precisamente porque la condición para que haya enfoque crítico es la toma de conciencia de los instrumentos y de las estructuras en las que iremos teniendo los diversos encuentros y relaciones de la vida.

2. Fidelidad y libertad frente a la tradición

Cuanto más vive uno, cuanto más agudo y vivo es, cuanta más inteligencia y sensibilidad tiene, más tejida está su vida de encuentros y relaciones; y cada encuentro es la propuesta de una afirmación, de una cosa, una persona, un acontecimiento. En este inmenso coro de propuestas que constituye la trama de nuestra existencia, el hombre se siente impulsado, por su propia naturaleza, a comparar cada una de esas propuestas con el conjunto de evidencias, exigencias y estructuras originales que constituyen su ser. Al hacer esta comparación, la propuesta que he recibido aparece como algo que despierta mis exigencias auténticas, que valora mis posibilidades; y es entonces cuando yo siento inmediatamente una simpatía hacia ella y la apruebo.

San Agustín hablaba de una *delectatio victrix*⁴⁴ en el hombre; pero el juego psicológico que indicaba con ello se puede considerar incluido en la definición que santo Tomás daba de la verdad, *Adaequatio rei et intellectus*, que es casi como decir: la correspondencia entre la propuesta y aquello de lo que tengo conciencia que son las estructuras de mi naturaleza. Lo dicho antes acerca de la crítica como factor positivo, genial y no como destrucción, no como miopía sino como inteligencia, como apertura dispuesta a reconocer la correspondencia, que no se lamenta de lo que no ve sino que goza con aquello que ve (porque se vive de lo que se ve; y es morir el obsesionarnos con aquello que no vemos todavía), se debe tener presente ante todo en relación con la tradición. La palabra «crisis», en efecto, es muy importante en la historia de un joven, como fenómeno introductorio a su colaboración para construir la nueva sociedad, *a medida que se*

traduce en descubrimiento del sentido de la historia.

Puede parecer una paradoja, pero, para construir verdaderamente una nueva sociedad, es necesario ante todo tomar en serio la vieja, es decir, la propia tradición. Pero tomar en serio nuestra propia tradición, tomar en serio nuestro pasado significa comprometerse con él conforme a sus implicaciones modales, para poder apreciar sus valores y abandonar aquello que no tiene valor, para poder descubrir su correspondencia con lo que somos y poderse liberar de aquello que podía corresponder a la situación de otros tiempos pero no a la de los nuestros. Fidelidad y libertad son las dos condiciones sin las cuales no hay sentido de la historia, porque la historia es algo permanente que se mueve y se expresa siempre en versiones nuevas.

Y sin permanencia no hay novedad sino frustración continua de todo: esa desesperación fundamental que es el sentimiento característico del hombre de hoy, su rabioso y encarnizado intento de resolver toda el ansia de su conciencia logrando una creación totalmente diferente; pero la creación de un tipo humano totalmente distinto es una loca exasperación, un mito maníaco.

3. El compromiso con la tradición cristiana

El punto de partida de esta crisis, de este compromiso con la tradición del cual puede surgir el porvenir, es nuestra situación. A nosotros se nos ha concedido vivir dentro del ámbito de una propuesta que, por su misma naturaleza, es la mayor que el hombre pueda imaginarse. Hay propuestas que por su propia naturaleza nos imponen dar respuesta, frente a las cuales es inevitable decir sí o no, la aceptación o el rechazo.

No existe una propuesta más grave, más colosal, más impetuosa que la de un hombre que dice: «Yo soy Dios».

Este hombre continúa en la historia, invade la geografía y el tiempo hasta llegar a mí, a proponerse a mí. El hecho de que esta propuesta me sea continuamente repetida está solicitando en mí, al menos, el deber de la búsqueda. No hay escapatoria frente a esta propuesta: o la *adhesión*, que establece un drama bien preciso, el drama del compromiso y de la santidad, o la *búsqueda*, igualmente grávida de consecuencias. Por el mero hecho de haber nacido en un clima cristiano, en una tradición cristiana, no hay nada que pueda ser tratado independientemente de ella. Por eso es continua la exigencia de compromiso con esta propuesta, que es la primera condición para que sea posible colaborar con el

porvenir de la sociedad.

Las características del compromiso con semejante propuesta son las que ella misma exige. No somos nosotros quienes definimos lo que es necesario hacer para poder sentirse en armonía con la conciencia; no podemos ser nosotros, por iniciativa de nuestra imaginación, quienes determinemos la forma de la verificación que debemos llevar a cabo, sino que es la fisonomía misma de la propuesta la que nos impone el método a seguir.

De hecho, la propuesta cristiana coincide con una realidad humana que está en torno a nosotros; tiene un rostro que, si no lo tenemos en cuenta, la traicionamos; y este rostro es la comunidad de la Iglesia. Sólo un compromiso íntegro de nosotros y de nuestras vidas *con la comunidad de la Iglesia*, con este misterio de Dios en el mundo, con este emerger continuo e indefectible de la propuesta de Cristo a través de los siglos, permite confrontarse seriamente y generar una valoración adecuada por nuestra parte de la tradición en la que nacemos.

El rostro de esta propuesta es cambiante, pero sigue siendo una sola: el misterio único de la Iglesia, Realidad visible y sensible. Es necesario vivir esta Realidad, comprometer toda nuestra persona con esta Realidad, es decir, entrar dentro de ella y cotejar todos sus movimientos, todas sus sugerencias y todas sus directrices con las exigencias últimas de nuestra humanidad. Y en la medida en que estas sugerencias, estas directrices y estas iniciativas las descubramos como solución de nuestras auténticas exigencias humanas y, por tanto, como algo que las valora, surgirá en nosotros una adhesión y una convicción cada vez más conscientes y definitivas. Así que no es sólo estudiar teología o formar parte de una asociación, sino que se trata de todo, de toda la vida, porque la propuesta nos llega y nos toca como una *nueva vida*, produciendo el nacimiento de un hombre nuevo. Estar «convencidos» quiere decir estar «unidos» con todo nuestro yo a algo. Por tanto, hemos de estar todos unidos a esa Realidad; esa Realidad llegará a constituirnos y nosotros nos sentiremos parte de esa Realidad.

Ciertamente, el misterio de la voluntad de Dios podría permitir que esta «crisis», que este «examen» comprometido, terminase en un distanciamiento, con una elección opuesta y dolorosa. Pero hay un síntoma para entender si uno se separa con lealtad, es decir, después de haberse comprometido sinceramente con la visión de las cosas en las que ha nacido: el dolor por el distanciamiento y la amistad aún mayor con su propio origen. Pues hay una experiencia que resume, aunque sea genéricamente, todo lo que el hombre descubre en su compromiso «crítico» con la tradición cristiana en la que nace: la conciencia de ser valorado como persona, como singularidad y, al mismo tiempo, como solidaridad

cósmica, como participación amorosa en el cosmos, es decir, una valoración de la autenticidad personal y de su función en el mundo.

Viene a la mente la frase de Jesús: «El que me siga tendrá la vida eterna y el ciento por uno aquí»⁴⁵. La propuesta cristiana se presenta como una comunidad que nos invita a vivir una vida: «Ven y ve». Nosotros —como Nicodemo— tenemos la tentación de objetar: «¿Acaso es posible?»⁴⁶. Pero la réplica no cambia: «Ven y ve», es decir, «Sígueme y verás». Es un compromiso que —aunque sólo fuera como hipótesis de trabajo, podríamos decir— implica arrojar toda nuestra vida dentro de la comunidad de la Iglesia, identificar la vida de la comunidad de la Iglesia con nuestra vida; entonces «vemos», es decir, caemos en la cuenta de lo que significa para nosotros.

Es una «verificación» real lo que hay que llevar a cabo.

4. El compromiso, medio de verificación

Todo debe ser, pues, conscientemente planteado para «verificar», para comprobar el valor que tiene la tradición cristiana. Hoy no existe nada más importante que comprometernos como parte viva de la comunidad eclesial; pero la comunidad grande de la Iglesia sería una cosa lejana y abstracta si no existiera en el lugar concreto donde estamos. Por eso, no hay nada más importante que contribuir a hacer presente o mantener viva la comunidad de la Iglesia en nuestro ambiente a través de la «crisis» de nuestro compromiso.

El que no pase a través de este compromiso permanecerá cristiano sin decir nada nuevo o se marchará.

El único modo para no vivir «alienados» en esta sociedad, que dispone de instrumentos tan terribles para invadirnos, es tener sentido de la historia, vivir genuinamente nuestra propia «crisis» comprometiéndonos adecuadamente con la tradición en la que hemos nacido, con la propuesta cristiana; y es estupendo que esta propuesta sea la única entre las que hay que tiene un carácter tan concreto, tan existencial: que sea una comunidad en el mundo, una realidad diferente dentro de la realidad; y no diferente por tener intereses distintos, sino por su modo distinto de realizar los intereses comunes.

II. APERTURA AL DIÁLOGO

1. *Una idea de diálogo*

Si nosotros estuviéramos totalmente separados del mundo, de los demás, y hubiera un hombre que estuviera solo, absolutamente solo, no encontraría novedad alguna. La novedad viene siempre del encuentro con otros; es la regla con la que ha nacido la vida: existimos porque otros nos han dado la vida. Una semilla aislada no crece jamás; brotará cuando se la ponga en condiciones de ser provocada por otra cosa. El otro es esencial para que mi existencia se desarrolle, para que lo que yo soy adquiera dinamismo y vida. El *diálogo* es esta relación con el «otro», sea quien sea y como sea.

¿Qué aporta el otro? Ciertamente aporta siempre el acento de un interés que como tal es parcial, pero que, en un conjunto de relaciones ordenadas, ayuda a crear conmigo, y con los demás, una madurez unitaria, más completa. Cada uno de nosotros, precisamente por ser un tipo con un determinado temperamento, tiene inclinación a subrayar ciertas cosas; el contacto con los demás le lleva a considerar otras cosas o a apreciar otros aspectos de la misma cosa. Así el diálogo está en función de esos horizontes de universalidad y de totalidad a los que el hombre está destinado. Pensemos también qué importante función de la catolicidad de la Iglesia es el diálogo.

2. *Condición para el diálogo*

La apertura sin límites que es propia del diálogo, como factor evolutivo de la persona y como factor creativo de una nueva sociedad, conlleva una importantísima necesidad: sólo hay verdadero diálogo cuando tengo *conciencia de mí*. Hay diálogo si éste se vive como una comparación entre la propuesta de otro y la conciencia de la propuesta que yo represento, que soy yo mismo; es decir, no hay diálogo más que en la medida de la madurez que tenga la conciencia de mí mismo. Por esto, si la «crisis», en el sentido de compromiso para cribar mi propia tradición, no precede lógicamente al diálogo con el otro, en esa misma medida yo me quedaré bloqueado por la influencia del otro, o

bien, el otro al que rechazo provocará una rigidez irracional en mi postura. Por tanto, es cierto que el diálogo implica una apertura hacia el otro, quienquiera que sea, porque cualquiera puede ser testigo de un interés o un aspecto de la realidad que habías dejado de lado, y por eso, cualquiera provoca siempre una comparación cada vez más completa; pero el diálogo también implica una madurez del yo, una conciencia crítica de lo que soy.

Si no se tiene esto presente surge un peligro gravísimo: *confundir el diálogo con la negociación*. Partir de lo que tenemos en común con el otro no significa necesariamente decir lo mismo, aunque usemos las mismas palabras: la justicia del otro no es la justicia del cristiano, la libertad del otro no es la libertad del cristiano, la educación en la concepción del otro no es la educación como la concibe la Iglesia.

Hay, por usar un término de la filosofía escolástica, una *forma* diferente en las palabras que usamos; es decir, una forma diferente en nuestro modo de percibir, de sentir y de afrontar las cosas.

Lo que tenemos en común con el otro no hay que buscarlo en su ideología sino en la común estructura natal, en las exigencias humanas, en los criterios originarios que hacen que él sea un hombre igual que nosotros. Apertura al diálogo significa por consiguiente saber partir de aquello para lo que tanto la ideología del otro como nuestro cristianismo son propuestas de solución, porque entre concepciones realmente diferentes no hay nada en común salvo la humanidad de los hombres que las defienden como estandartes de esperanza o de respuesta.

3. Situación actual

La aclaración es importante, porque los conceptos de democracia y de apertura que tiene la mentalidad dominante entre nosotros tienden a degradar el concepto de diálogo. Se tiende a identificar como «demócrata» al relativista; poco importa el tipo de relativismo que viva, con tal de que sea relativista. Y ése tiende a identificar como antidemocrático (intolerante, dogmático) a todo aquel que afirme un absoluto.

Hace algunos años un profesor universitario bastante famoso, hablando en un ambiente cualificado de Milán, se atrevía a decir: «Un católico, por el hecho mismo de ser católico, no puede ser ciudadano de un estado democrático. El católico, en efecto, afirma conocer lo verdadero, lo absoluto; por tanto es

imposible el diálogo con él, y por ello es imposible la convivencia democrática con él».

De esta mentalidad, o del pacto con ella, nace el intento de definir como «espíritu abierto» a todo el que es proclive a «dejar a un lado aquello que nos separa y considerar solamente lo que nos une», es decir, a dejar de un lado la visión que tiene de la vida; lo que está lleno de equívocos.

Según nuestra mentalidad cristiana la democracia es convivencia, es reconocer que mi vida implica la existencia de otro; y el instrumento de esta convivencia es el diálogo.

Pero el diálogo es una propuesta al otro de lo que yo veo y una atención a lo que el otro vive, porque estimo su humanidad y porque le amo, lo que de ningún modo implica una duda sobre mí, ni tampoco negociar lo que yo soy.

Ésta es la apertura característica de la conciencia cristiana, que parte de la afirmación de la unidad de la naturaleza humana —origen, valores y destino— más allá de cualquier ideología, y que proclama como ley de las relaciones humanas la afirmación de la persona, y, por tanto, ante todo, la afirmación de su libertad.

La democracia, por consiguiente, no puede basarse internamente en una determinada porción común de ideología, sino en la caridad, es decir, en el amor al hombre, adecuadamente motivado por su relación con Dios.

III. CONCLUSIÓN

A nuestro juicio, por tanto, hay dos cosas fundamentales para construir una nueva sociedad: vivir en el ambiente la comunidad cristiana y descubrir finalmente que «crisis», o «crítica» al propio cristianismo, significa entender que el cristianismo es una propuesta para toda la vida (vivir todos y cada uno de mis intereses de acuerdo con lo que sugiere la comunidad cristiana), y, por tanto, al menos como hipótesis de trabajo, es una propuesta para que comprometamos con ella toda la vida.

Hay que mantener en esta tarea una atención y una apertura totales, una libertad de espíritu que nos permita expresar de modo vivo nuestro cristianismo y traducirlo en formas a veces nuevas, abandonando, si las circunstancias lo exigen, las formas viejas con la prontitud y la agilidad que sugiere Jesús cuando dice, en el Evangelio, que el cristianismo y la vida que él nos ha traído es como un vino nuevo, y que no se pone vino nuevo en odres viejos, ni se echa un remiendo de paño nuevo en uno viejo, porque entonces *peior scissura fit*⁴⁷, es decir, sería peor que antes.

CUARTA PARTE
ESTRUCTURA DE LA EXPERIENCIA

La experiencia como desarrollo de la persona

La persona primeramente no existía: por eso lo que la constituye es algo *dado*, algo producido *por otra cosa distinta*.

Esta situación original se repite a cada nivel del desarrollo de la persona. Lo que provoca mi crecimiento no coincide conmigo, es algo distinto de mí.

Concretamente, la experiencia es vivir lo que me hace crecer.

La experiencia produce por consiguiente el crecimiento de la persona por medio del valor que se da a una relación objetiva.

Nota bene. La «experiencia» conlleva, por tanto, el hecho de *darnos cuenta de que crecemos*. Y esto en dos aspectos fundamentales: la capacidad de entender y la capacidad de amar.

a) La persona es ante todo conocimiento y conciencia de sí. Por eso, lo que caracteriza a la experiencia no es tanto el hacer, el establecer relaciones con la realidad como un hecho mecánico: éste es el error implícito en esa frase tan usada de «tener experiencias», en la que «experiencia» se convierte en sinónimo de «probar».

Lo que caracteriza a la experiencia es *entender* una cosa, descubrir su *sentido*. La experiencia implica, por tanto, la inteligencia del sentido de las cosas. Y el sentido de una cosa se descubre en su conexión con el resto; por eso, la experiencia significa descubrir de qué sirve una determinada cosa para el mundo.

b) Pero el sentido de una cosa no lo creamos nosotros; la conexión que la une a todas las demás cosas es objetiva. La verdadera experiencia, por lo tanto, es decir sí a una situación que nos requiere, es hacer nuestro lo que se nos dice. Es, pues, hacer nuestras las cosas, pero de tal manera que caminemos dentro de su significado objetivo, que es la Palabra de Otro.

La experiencia verdadera moviliza e incrementa nuestra capacidad de adhesión, nuestra capacidad de amar.

La experiencia verdadera sumerge en el ritmo de lo real y nos hace tender irresistiblemente a unificar hasta el último aspecto de las cosas, es decir, hasta el

significado verdadero y exhaustivo de las cosas.

La naturaleza como lugar de la experiencia

Se llama «naturaleza» al lugar de esas relaciones objetivas que desarrollan a la persona; es decir, la «naturaleza» es el lugar de la experiencia.

Es una característica de la naturaleza que constituye una trama orgánica y jerárquica capaz de suscitar la exigencia de unidad inmanente a toda persona.

Tal exigencia esencial encuentra correspondencia en la afirmación de Dios; Dios es exactamente el significado unitario que la naturaleza, con su organicidad objetiva, requiere de la conciencia humana.

El error en la experiencia humana

Pero la exigencia de unidad —alma de la vida consciente de la persona— tiene que luchar contra las fuerzas de división que también están presentes en el hombre; fuerzas que le inclinan a no considerar la conexión objetiva y a romper la organicidad de la trama natural, aislando sus aspectos particulares.

Por la misma exigencia de unidad que posee el hombre, al aislar una relación particular se tiende inevitablemente a absolutizarla.

Todo esto bloquea el dinamismo de la relación evolutiva de la persona, produciendo una sucesión de parcialidades desarticuladas, con afirmaciones anormales que adquieren uno u otro aspecto en cada momento.

De aquí la cantidad de acepciones inadecuadas, aunque frecuentes, de la palabra experiencia: por experiencia se entiende la reacción inmediata a determinadas propuestas, la multiplicación de vínculos por mera proliferación de iniciativas, la fascinación repentina o el disgusto por las cosas nuevas, la afirmación de una elaboración o de un esquema propios, un recuerdo del pasado que no revive como valor del presente, o hasta un acontecimiento que se cita con el fin de bloquear una aspiración o amortiguar un ideal.

El misterio de Dios revelado en el campo de la experiencia humana

La intervención de los profetas y de Cristo en la historia ha tenido la función de

recordar con absoluta claridad que Dios es la implicación última de la experiencia humana y, por tanto, que la religiosidad es una dimensión inevitable de toda experiencia auténtica y completa.

Pero la excepcionalidad de Cristo no consiste tanto en el hecho de que constituya un reclamo de esa implicación, cuanto en el hecho de que su advenimiento constituye la presencia física de ese significado último de la historia.

No hay plena experiencia humana si no lleva consigo un dar valor —consciente o no— a la relación con este hecho que es el hombre-Cristo.

La relación objetiva que hace crecer a la persona humana no tiene lugar solamente en la naturaleza, sino también en un lugar «sobre-natural»: la historia de este lugar es la Iglesia («Cuerpo místico de Cristo»).

La experiencia cristiana

La experiencia cristiana y eclesial surge en la unidad del acto vital que resulta de tres factores diferentes:

a) *El encuentro* con un hecho objetivo, originalmente independiente de la persona que tiene la experiencia; hecho cuya realidad existencial consiste en una comunidad que se expresa sensiblemente, tal como ocurre con cualquier realidad íntegramente humana; comunidad en la cual la voz humana de la autoridad, manifestada en sus juicios y directrices, constituye el criterio y la forma.

No existe ninguna versión de la experiencia cristiana, por muy interior que sea, que no implique, al menos en última instancia, este encuentro con la comunidad y esta referencia a la autoridad.

b) El poder de percibir adecuadamente el significado de ese encuentro. El valor del hecho con el que nos topamos trasciende la fuerza de penetración de la conciencia humana, y requiere por consiguiente un gesto de Dios para su comprensión adecuada. De hecho, el mismo gesto con el que Dios se hace presente al hombre en el acontecimiento cristiano exalta también la capacidad cognoscitiva de la conciencia, adecuando la agudeza de la mirada humana a la realidad excepcional que la provoca. Es lo que se llama *la gracia de la fe*.

c) *La conciencia de la correspondencia* que hay entre el significado del Hecho con el que nos topamos y el significado de nuestra existencia —entre la realidad

cristiana y eclesial y nuestra persona — , entre el Encuentro y nuestro destino.

Es la conciencia de esta correspondencia lo que verifica ese crecimiento de uno mismo que es esencial en el fenómeno de la experiencia.

En la experiencia cristiana, es más, de modo máximo en ella, aparece claro cómo en toda auténtica experiencia está comprometida también la autoconciencia y la capacidad crítica del hombre y cómo una experiencia auténtica está bien lejos de identificarse con una impresión que se ha tenido o de reducirse a una repercusión sentimental.

En la experiencia cristiana el misterio de la iniciativa divina valora esencialmente la *razón* del hombre cuando él lleva a cabo esta «verificación».

Y en esta «verificación» es donde se demuestra la *libertad* humana; porque registrar y reconocer la correspondencia exaltante que hay entre el misterio presente y el dinamismo propio del hombre es algo que no puede producirse más que en la medida en que esté presente y viva esa aceptación de nuestra dependencia fundamental, del esencial «estar siendo hechos», aceptación en la que consiste la sencillez, la «pureza de corazón» y la «pobreza de espíritu».

Todo el drama de la libertad reside en esta «pobreza de espíritu»; y es un drama tan profundo que puede pasar inadvertido.

QUINTA PARTE
CONVERSACIÓN CON LUIGI GIUSSANI

A continuación se incluye un diálogo de casi una hora de duración, sostenido entre un redactor de la Jaca Book^{*} y Luigi Giussani.

Parecía que el texto planteaba algunas cuestiones y se pidió al autor que respondiera a ellas. *Educación es un riesgo* representa, a juicio de la editorial, una gran provocación para reflexionar sobre la opinión adquirida que se ha ido formando en la mentalidad corriente acerca de la educación, y, en especial, sobre la confusión e incertidumbre que se ha creado y mantenido por años. Por eso se quiso devolver esa provocación al autor, poniéndole frente a algunas de las preguntas y reacciones que podrían haber surgido entre las muchas que se habrán despertado en el lector.

Usted dice que el problema de la educación coincide con el problema del educador. ¿Esto no pone en segundo plano al educando, reduciendo así la educación a un adoctrinamiento, lo que es típico de cierta forma de conservadurismo? ¿En qué sentido no es éste el error que puede también haber cometido la Iglesia en su actividad educativa?

Me parece que el problema se resuelve afirmando que debe tratarse de un verdadero educador. El adoctrinamiento se produce cuando alguien hace aprender con violencia, manifiesta o larvada, su modo de concebir, de juzgar y de sentir, prescindiendo de la necesaria discreción en un acontecer que debe consistir en una *propuesta* para las exigencias que tiene que resolver la persona del educando. Por eso, un verdadero educador, a diferencia del «doctrinario», pone extrema sensibilidad en atender a las exigencias naturales del educando y a éstas les propone un camino que tendrá que verificar la misma experiencia del muchacho o del niño. Este educador no es conservador, porque su propia naturaleza confía su postura a la seriedad del compromiso del educando, y, por tanto, confía algo de sí mismo a la creatividad del otro. Además, un verdadero educador debe ejercitar su atención no sólo en la búsqueda atenta de las exigencias auténticamente naturales del otro, sino también en su sensibilidad al modo en que éstas tienden a tomar forma.

Por lo que respecta a la segunda parte de la pregunta, mi opinión es que ha habido una carencia a nivel educativo muy corriente en la Iglesia contemporánea; y se trata de una carencia de método. Aunque los graves efectos de esa carencia queden mitigados por la imponente humanidad de los valores esenciales que la Iglesia ha comunicado en todo caso. Ciertos valores son demasiado naturales para que, a pesar de los errores y lagunas del modo en que han sido comunicados, no hayan provocado la autenticidad de la persona. Así, en la medida en que se ha prestado atención a estos valores esenciales, la

carencia de método, y todos los consiguientes errores posibles, han visto mitigados sus efectos.

El problema del conservadurismo en la Iglesia, a mi juicio, no se debe tanto a las fórmulas, repetidas y quizá hechas aprender de memoria, sino a la forma de los gestos y a las formas asociativas que se afirman sin dejar espacio para lo nuevo.

¿Quién es hoy día educador? Es decir, ¿quién está capacitado para ofrecer esa hipótesis explicativa de la realidad que usted considera condición esencial para ser educador?

De forma breve podría decir que el que está comprometido con su propia vida. No con algunos elementos de su vida, como la profesión, la misma familia o la política, sino, repito, quien está comprometido con *su vida*. Es decir, el que se pone en juego con la sensibilidad hacia el destino y la sensibilidad hacia los valores que deriva de su relación con el destino, en la que se originan y se alimentan los problemas personales. Ésta es la condición fundamental para identificar al educador.

Si queremos desarrollar esta respuesta añadiré que es educador aquel que busca en primera persona la solución posible a sus exigencias humanas, y verifica si vale o no para esto su imagen global de la vida.

En este sentido, el educador es ante todo alguien capaz de juzgar y de comunicar su propio juicio con sus motivaciones y el modo en que se origina. Sin duda, para el joven pero también para el niño, esto es mucho más importante que la misma capacidad de coherencia moral que tenga el educador.

Esto me trae a la memoria, y quisiera citarlo no académicamente, a Dante Alighieri cuando encuentra a su antiguo maestro Brunnetto Latini en el Infierno, en uno de los círculos más infames, y dice: «...¿Estáis vos aquí, señor Brunetto?» y, continuando el coloquio con su antiguo maestro, añade:

«Si a mis ruegos el cielo hubiera sido
propicio —repondile—, todavía
no habríais de la Tierra descendido.

Que aún conservan el pecho y la mente mía
vuestra bondadosa y paternal semblanza,
como cuando enseñábaisme algún día

de qué modo eternal vivir se alcanza,
por cuyo bien, mientras me encuentre vivo,

se deshará mi lengua en alabanza»^{**}—.

En estos versos está muy bien expresado cómo Dante, aun conociendo las debilidades humanas de su maestro, no puede dejar de reconocer que ha sido educado por él, porque en su enseñanza siempre había dado al alumno razón de la visión de las cosas que le manifestaba.

La incoherencia moral, evidentemente, ofrece un fácil pretexto al discípulo para no seguir al maestro, pero es una coartada, no una razón. Los jóvenes, más que los niños, perciben indudablemente la presencia del factor «fragilidad» en la conducta humana, mientras que, por otra parte, incluso en un modo muy puro dada su capacidad aún no corrompida por el prejuicio, están en condiciones de tener un claro sentido del valor de la «ratio», de la razón.

Para usted la hipótesis explicativa unitaria es el cristianismo. ¿En qué sentido puede ser educador un no cristiano?

Un no cristiano puede ser educador exactamente igual que puede serlo un cristiano, si, recogiendo de su tradición una determinada visión de las cosas, se compromete con ésta como trama de propuestas para su propia búsqueda humana, y lo hace de acuerdo con lo que esa tradición exige, haciendo de ella, como acostumbro a decir, su hipótesis de trabajo. Un no cristiano, por tanto, de la misma manera que un cristiano, es educador si es leal con su propia tradición. Esto no quiere decir necesariamente haber vivido de manera continua dentro de esa tradición. A mi juicio uno es educador si no se ha saltado el paso del compromiso leal con su propia tradición, aunque este compromiso haya sido recuperado, a causa de una negligencia o intolerancia anterior, en una edad ya no juvenil. Obviamente la edad juvenil es el período naturalmente más apto para este compromiso.

*Los jóvenes de hoy ^{***} pasan por ser más «comprometidos» que las primeras generaciones de posguerra. ¿Cómo se relaciona este compromiso con el hecho educativo?*

Siendo sincero he de decir que los jóvenes de hoy no están más comprometidos que los que eran jóvenes hace quince o veinte años. Tienen la ventaja de haber recibido cierto impulso de autenticidad que ha tomado forma por oposición a la hipocresía y a la división de la vida cada vez más manifiestas y permitidas en nuestra sociedad. Pero esto, a mi juicio, es un impulso de autenticidad inicial que pronto queda envuelto en un nuevo conformismo. Así que la agitación de estos jóvenes tiene mucho más de rabia que de compromiso.

En esto, ciertamente, hay un aspecto útil para la educación, pues ellos llevan consigo la herida viva de ese deseo de autenticidad, como huella visible de una exigencia humana que se ha hecho más manifiesta y dolorosa en estos últimos años.

Pero, por otra parte, se puede observar una postura menos favorable a la educación que la de los jóvenes de hace algún tiempo; existe un prejuicio, una presunción, una ilusión de conseguir eficacia por medio de la violencia, que sería necesario atravesar para recuperar la instancia de lo auténtico; y el espesor de todo esto hace mucho más difícil que antes la actitud que permite ser educados y educar.

Es sabido que desde hace años usted ha venido trabajando en ambientes juveniles, enseñando en un instituto y en la universidad. ¿Cuál cree que es la mayor exigencia de los jóvenes de hoy?

Me parece que la situación de los jóvenes es muy confusa, por un lado, a causa del aturdimiento que produce la proclamación de valores ideológicamente instrumentalizados y, por otro, a causa de que están perdidos por la inseguridad de su camino; por eso resulta difícil identificar una exigencia predominante.

Podría decir que la necesidad dominante parece consistir en el inmediatismo de ser ley para sí mismos. Ésta es la tentación de todo hombre, a cualquier edad, en cualquier época. Pero hoy define una mentalidad y un clima social que en los niveles juveniles se manifiesta más vivamente aún.

Sin embargo, no puedo dejar de decir, quizá ingenuamente, que los jóvenes de hoy, puestos a interpretarlos, tienen una exigencia de autenticidad que es sutilmente más viva, como posibilidad, que antes. Y esta exigencia, además de llevar consigo una vivacidad sufrida y disponible, tiene también una concreción que antes no tenía. Su imagen podría describirse como la exigencia de una comunidad humana auténtica.

¿Cuál es la mayor responsabilidad que tiene quien se encuentra en una posición de educador o por lo menos teniendo entre las manos instrumentos que inciden en la formación de las personas?

La responsabilidad de estos dos tipos de personas es idéntica, porque quien tiene entre las manos instrumentos que inciden sobre la formación de las personas o bien es un educador o es un deseducador.

Me parece que la primera connotación de su responsabilidad es la de ser

humanamente sinceros con aquellos a quienes deben educar. Su primera responsabilidad es tener sinceridad humana. A mi juicio, el punto que revela una verdadera sinceridad humana no puede ser otro que la discreción y el respeto que se tengan por el esfuerzo de búsqueda que nuestra palabra suscita en el otro, o por el riesgo de la verificación que nuestra comunicación provoca en él, ya sea que semejante sinceridad se reconozca en la persuasión al explicar los motivos o simplemente quede atestiguada en la manera de educar. De otro modo significaría que ese esfuerzo y ese riesgo no han sido tampoco asumidos por el educador. Y entonces, ¿cómo puede educar si no es sincero consigo mismo y con el otro?

Hay, además, una segunda connotación de esta responsabilidad y es otro tipo de sinceridad: es necesario no ocultar que la verificación humana de la educación sólo puede realizarse dentro de un «contexto», más en concreto dentro de una trama comunitaria. La responsabilidad está en aceptar que esto se tenga bien presente, sin fingir que la persona pueda examinar y cribar los valores de una manera puramente individualista.

Me refiero, por ejemplo, a los valores religiosos. El que los propone, o quien propone otra cosa en contradicción con ellos, es deseducador si desprecia o provoca un olvido de la tradición o del contexto de la persona a la que se dirige. Normalmente ésta es la actitud de todos aquellos (el Evangelio les llamaría fariseos), que son expresión de una mentalidad hegemónica en ascenso, para quienes separar a los otros de su pasado y de su contexto es una condición para el desarrollo de su propio poder. La Iglesia misma, cuando ha estado en semejantes circunstancias, ha sentido esta tentación y, por desgracia, también ha caído en ella. Hoy, sobre todo, es una mentalidad radical-marxista la que actúa con esta desfachatez.

A su parecer, ¿cuáles son los elementos más deseducadores de esta sociedad?

Dice Alexis Carrel en sus «Reflexiones sobre la conducta de la vida» que el peligro más grave de nuestra sociedad, desde el punto de vista de la formación del hombre, es el predominio de la ideología sobre la observación. En lugar de estar habituados a desarrollar la atención y la sensibilidad hacia la forma concreta que tienen nuestras exigencias humanas y, por tanto, a su verdad existencial, estamos habituados a dejar de lado el clamor que contienen esas exigencias repitiendo definiciones o discursos hechos de antemano.

Es como si el hombre se separase de sí mismo, y de este modo se sumerge en el abismo de la perdición. Esto sucede al tiempo que, con una presunción feroz, se

impone a sí mismo e impone a los demás la certeza de esas palabras programadas de antemano.

Al mismo tiempo esto le aparta de su pasado y, por eso, se queda suspendido en la tensión hacia el futuro que se convierte así en algo estúpidamente sin rostro, en una esperanza anónima y sin consistencia, inseparable de la violencia o de la ilusión llena de supuestos. Todo esto acompañado de una ignorancia espantosa del camino humano, con un vaciamiento de cultura y una incapacidad cada vez mayor para percibir y valorar lo universal.

Esta separación del propio yo original y de la propia historia produce un clima propenso a la mentira. La mentira es la connotación más deseducativa que tiene nuestra sociedad. Y, justamente porque nuestra sociedad está ideologizada y determinada por elementos de propaganda, esta mentira se ha hecho cada vez más normal, hasta incluso normativa.

¿Usted se considera un educador?

Quisiera serlo con todas mis fuerzas, porque no me parece que valga la pena una relación humana que no sea comunicación de toda la verdad de la que tenemos ya experiencia en nuestra vida.

No valdría la pena porque no produciría simpatía. Y una relación humana, si no produce simpatía, aumenta la soledad, el miedo y la confusión en la percepción de uno mismo.

Encontrarse con el espectáculo de la emoción humana que despiertan las verdades que comunicamos en todo aquel a quien conocemos, aunque después las niegue, es como una confirmación de las evidencias que se tienen y un estímulo fascinante para proseguir con sus implicaciones.

Bien consciente de que la intención puede ser fácilmente traicionada en su traducción concreta, si quiero ser educador debo recuperar continuamente la sensibilidad y la atención hacia cualquier malestar que suscite o cualquier crítica que surja, incluso apenas apuntada, frente a lo que digo y lo que hago.

NOTAS

* - La Jaca Book de Milán es la editorial original de las obras de Luigi Giussani. Es oportuno subrayar, por algunas referencias temporales que aparecen, que tanto los capítulos que componen el cuerpo principal de este libro como esta conversación que va a abordar el lector se produjeron en los años sesenta (nde).

^{**} — Dante Alighieri, *La Divina Comedia*, Infierno, Canto XV, vv. 79-85.

^{***} — Se refiere a los jóvenes de los años sesenta (nde).

NOTAS

INTRODUCCIÓN

¹ L. Giussani, *Los jóvenes y el ideal. El desafío de la realidad*, Encuentro, Madrid 1996, p. 192.

² G. Leopardi, «Imitazione», v. 3, en *Cara beltà...*, BUR, Milán 2002, p. 113.

³ E. Toaff - A. Elkann, *Essere ebreo*, Bompiani, Milán 1994, p. 40.

⁴ «Haz que mi corazón se inflame de amor por Cristo Dios, para complacerle».

⁵ R. Guardini, *La esencia del cristianismo*, Cristiandad, Madrid 1982, p. 12.

⁶ Cf. Ga 2,20.

⁷ Se refiere a un debate que tuvo lugar dentro del ciclo de encuentros sobre «Libertad y valor» celebrados en el Centro Cultural San Fedele de Milán el 12 y 13 de marzo de 1959.

⁸ Santo Tomás de Aquino, *Summa Theologiae*, I, q. 16, art. 1.

⁹ G. Leopardi, «A su dama», vv. 12-22, 45-55, en *Cara beltà...*, op. cit., pp. 53-55 (trad. nuestra).

¹⁰ Jn 1,14.

¹¹ G.A. Levi, *Giacomo Leopardi*, Principato, Messina 1931.

¹² Cf. *Carta a Diogneto*, PG 2, 1167-1186.

¹³ Cf. F. Kafka, «Gli otto quaderni in ottavo», en *Confessioni e Diari*, Mondadori, Milán 1972, p. 716 (*Cuadernos en octavo*, Alianza, Madrid 1999).

¹⁴ Se refiere al congreso «Hombres y religiones» celebrado en Milán del 19 al 22 de septiembre de 1993.

¹⁵ Cf. Jn 14,6.

¹⁶ H. Schlier, *Linee fondamentali di una teologia paolina*, Queriniana, Brescia 1985, p. 119.

[17](#) Mt 28,20.

[18](#) 1 P 1,25.

PRIMERA PARTE

I.

[19](#) San Agustín, *Sermones*, 98,3.

[20](#) H.U. von Balthasar, *Gloria. Una estética teológica*, vol I. *La percepción de la forma*, Encuentro, Madrid 1985.

[21](#) Gn 1,26.

[22](#) Is 55,7-9.

[23](#) Lc 17,10.

[24](#) Jn 13,1.

II.

[25](#) Santo Tomás de Aquino, *Summa Theologiae*, III, q. 8, art. 4.

[26](#) *Ubi charitas et amor*, canto gregoriano.

[27](#) Mi 6,8.

III.

[28](#) Ver página 77 de la presente edición.

[29](#) Ver página 99 de la presente edición.

[30](#) «Dios necesita de los hombres», encuentro con L. Giussani, en *Il libro del Meeting'85. La bestia, Parsifal e Superman*, E. Neri (ed.), Meeting per l'amicizia tra i popoli, Rimini 1985, p. 175.

SEGUNDA PARTE

OBSERVACIONES PRELIMINARES

[31](#) J.A. Jungmann, SJ, *Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung*, Freiburg im B. 1939, p. 20.

³² Cf. C.G. Jung, *El problema del inconsciente en la psicología moderna*.

I.

³³ G. Gamaleri, *Una scuola di «spostati»*, en «Milano Studenti», II, febrero-marzo 1960, p. 13.

³⁴ *Vulgata*, Jn 1,10.

III.

³⁵ *Vulgata*, Ef 4,15.

³⁶ Texto completo: «Quantum igitur ad actualement cognitionem qua aliquis considerat se in actu animam habere, sic dico, quod anima cognoscitur per actus suos. In hoc aliquis, percipit se animam habere et vivere et esse, quod percipit se sentire et intelligere et alia huiusmodi opera vitae exercere». Santo Tomás de Aquino, *Quaestiones disputatae*, «De Veritate», q. 10, art. 8, c.

³⁷ E. Montale, «Quizá una mañana, andando en un aire vidrioso...» (trad. nuestra de *Ossi di Seppia*, en *Tutte le poesie*, Oscar Mondadori, Milán 1990, p. 42).

³⁸ G. Gamaleri, *Una scuola...*, en «Milano Studenti», op. cit., p. 13.

³⁹ Séneca, *Cartas a Lucilio*, lib. XVIII, ep. 3, 23.

⁴⁰ «Las perspectivas universales de la Iglesia serán las perspectivas normales de su vida cristiana (la de los fieles)»; cf. Pío XII, Encíclica «*Fidei Donum*», 21 abril, 1957, II, 238.

⁴¹ Cf. Jn 8,34.

IV.

⁴² Cesare Balbo, *Le speranze d'Italia*, UTET, Turín 1925, p. 272.

CONCLUSIÓN

⁴³ Mt 23,8-10.

TERCERA PARTE

I.

⁴⁴ Cf. San Agustín, *De peccatorum mentis et remissione et de baptismo parvulorum*, II, 19,32.

[45](#) Mt 19,28-29; Mc 10,28-30.

[46](#) Cf. Jn 3,9.

III.

[47](#) *Vulgata*, Mt 9,16.

Nada se percibe hoy tan importante como la necesidad de educar a nuestros jóvenes en la libertad y en la responsabilidad. El sistema educativo español presenta heridas profundas y difícilmente sanables en todos sus flancos: desaparece cada vez más rápidamente el sujeto que educa —padres, maestros, sacerdotes...—, la legislación vigente no favorece a las realidades sociales que apuestan por la educación y, por último, el nihilismo y el relativismo cultural imperantes nos dejan inermes ante tan importante y urgente tarea. Pero educar hoy es no sólo necesario y urgente, sino posible.

Estas páginas recogen la frescura de una concepción educativa vivida y experimentada, fruto de un conocimiento profundo de la naturaleza humana y, al mismo tiempo, de las condiciones culturales e históricas que caracterizan la vida del hombre de hoy. La atención con la que ha sido acogida esta obra por parte de estudiosos de varios países —de Estados Unidos a Rusia, desde países de África a regiones asiáticas— da cuenta de la importancia y el valor de un planteamiento que se dirige a cualquier hombre de nuestro tiempo.

ISBN DIGITAL: 978-84-9920-766-7



ENCUENTRO

EDUCACIÓN

Índice

| | |
|---|----|
| Prólogo de Nikolaus Lobkowitz | 9 |
| Introducción de Luigi Giussani | 14 |
| Nota editorial de la primera edición original de 1977 | 27 |
| PRIMERA PARTE: UN MÉTODO EDUCATIVO: NOTAS INTRODUCTORIAS | 30 |
| I. Un problema de método | 31 |
| 1. Italia, últimos años cincuenta: cómo surgió una intuición | 31 |
| La prueba del riesgo | 32 |
| 2. Un camino común para el educador y el educando | 33 |
| El primer paso | 33 |
| El reconocimiento del misterio: raíz de la tensión moral | 34 |
| Nuestra seguridad sólo se encuentra en el misterio | 34 |
| 3. De un método, un movimiento | 35 |
| II. Dimensión personal y dimensión comunitaria | 37 |
| 1. La encarnación de un valor es inevitablemente histórica | 37 |
| Un lugar que hay que construir | 38 |
| 2. Una cuestión personal | 38 |
| Afirmarse reconociendo el valor del otro | 38 |
| Un trabajo personal que se desarrolla «colgados» de Dios | 38 |
| 3. Una cuestión comunitaria | 39 |
| Origen de una porción de humanidad diferente | 40 |
| 4. Condiciones para poder construir | 40 |
| «Caminar humildemente con tu Dios» | 40 |
| III. Tiempos y contextos en la práctica de un método | 42 |
| 1. Ayer y hoy: la educación en el riesgo de usar la libertad | 42 |
| Un reclamo continuo | 42 |
| La «educabilidad»: una continua juventud | 43 |
| 2. Un método que empieza a convertirse en historia para algunos | 44 |
| Un deseo y una propuesta | 44 |
| SEGUNDA PARTE: DINÁMICA Y FACTORES DEL ACONTECER EDUCATIVO | 46 |
| Observaciones preliminares | 47 |

| | |
|---|-----------|
| Primera premisa | 47 |
| Segunda premisa | 48 |
| I. La lealtad con la «tradición», fuente de la capacidad de «certeza» | 49 |
| 1. Valor que tiene este principio | 49 |
| 2. Las consecuencias de su negación | 50 |
| II. La autoridad: el carácter existencial de la propuesta | 58 |
| III. Verificación personal de la hipótesis educativa | 61 |
| 1. Su necesidad | 61 |
| 2. Sus condiciones | 65 |
| 3. Sus «dimensiones» | 67 |
| IV. El riesgo, necesario para la libertad | 70 |
| Conclusión | 73 |
| TERCERA PARTE: CRISIS Y DIÁLOGO | 75 |
| I. Paso crítico | 76 |
| 1. «Crisis» y «crítica» no coinciden con duda o negación | 76 |
| 2. Fidelidad y libertad frente a la tradición | 77 |
| 3. El compromiso con la tradición cristiana | 78 |
| 4. El compromiso, medio de verificación | 80 |
| II. Apertura al diálogo | 81 |
| 1. Una idea de diálogo | 81 |
| 2. Condición para el diálogo | 81 |
| 3. Situación actual | 82 |
| III. Conclusión | 84 |
| CUARTA PARTE: ESTRUCTURA DE LA EXPERIENCIA | 85 |
| La experiencia como desarrollo de la persona | 86 |
| La naturaleza como lugar de la experiencia | 87 |
| El error en la experiencia humana | 87 |
| El misterio de Dios revelado en el campo de la experiencia humana | 87 |
| La experiencia cristiana | 88 |
| QUINTA PARTE: CONVERSACIÓN CON LUIGI GIUSSANI | 90 |